



**Universidade de
Aveiro**
2014

Departamento de Educação
Departamento de Comunicação e Arte

**José Manuel da
Costa Ferreira**

***A Web 2.0* e a escrita no 3.º Ciclo do Ensino Básico
– a utilização do blogue**



**Universidade de
Aveiro
2014**

Departamento de Educação
Departamento de Comunicação e Arte

**José Manuel da
Costa Ferreira**

***A Web 2.0 e a escrita no 3.º Ciclo do Ensino Básico*
– a utilização do blogue**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica do Doutor Luís Filipe Tomás Barbeiro, Professor Coordenador Principal da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, e da Doutora Maria Luísa Álvares Pereira, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho à minha família.

o júri

presidente

Prof. Doutor António Manuel Rosa Pereira Caetano

Professor Catedrático da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor José António Brandão Soares de Carvalho

Professor Associado da Universidade do Minho

Prof. Doutor António Augusto de Freitas Gonçalves Moreira

Professor Associado da Universidade de Aveiro

Prof.^a. Doutora Maria Altina da Silva Ramos

Professora Auxiliar da Universidade do Minho

Prof.^a. Doutora Maria Clara Lopes Dias Ferrão Bandeira Tavares

Professora Coordenadora com Agregação, Aposentada do Instituto Politécnico de Santarém

Orientadores

Prof. Doutor Luís Filipe Tomás Barbeiro

Professor Coordenador Principal da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Prof.^a Doutora Luísa Álvares Pereira

Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

agradecimentos

Os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que se disponibilizaram e possibilitaram a concretização deste trabalho.

Agradeço aos colegas de doutoramento, aos do grupo Protextos da UA e aos das escolas por onde fui lecionando ao longo destes últimos anos (em especial da ESJE) pelos momentos de diálogo, pelas partilhas e pelo muito que me souberam ouvir, sugerir e incentivar.

Aos orientadores de Doutoramento, o Professor Luís Barbeiro e a Professora Luísa Álvares Pereira, pela disponibilidade, pelo apoio, pelas opiniões, pelas sugestões e pelos renovados incentivos que me manifestaram desde a primeira hora.

Aos meus pais e à minha irmã pelo apoio e incentivo.

À Paula pelo tempo que me disponibilizou e pelo que não lhe dediquei.

palavras-chave

Blogue, Português, escrita, *Web 2.0*, Multimédia, interação, ensino-aprendizagem, práticas de escrita

resumo

A crescente dinamização de blogues no contexto escolar português, resultante das mais-valias e dos respetivos incentivos à utilização de ferramentas tecnológicas da *Web 2.0*, assumiu uma prática frequente a partir dos inícios do século XXI. Uma rápida pesquisa na Internet permite-nos verificar um número considerável de blogues usados na lecionação do Português, bem como uma diversidade no que diz respeito a propósitos e finalidades de utilização.

Com a nossa investigação pretendemos estudar de que forma se processa o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa/Português em alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), através do recurso a esta ferramenta, colocando o foco de análise no domínio da escrita. Procuramos perceber as motivações e as dinâmicas privilegiadas e recorrentes na utilização pedagógica dos blogues no âmbito do ensino-aprendizagem da escrita a alunos do 3.º CEB.

O nosso percurso de investigação foi delineado de acordo com duas fases de atuação. Numa primeira, fizemos um levantamento de “blogues estratégia” associados à prática docente da disciplina de Português no 3.º CEB, optando, nesta etapa, por uma análise quantitativa. A pesquisa e o contacto mais aprofundado que fomos fazendo conduziram-nos à definição de critérios de seleção e à construção e reformulação de uma grelha de identificação e caracterização geral dos blogues, que nos orientou nesta recolha. Elaborámos e aplicámos também um questionário a professores dinamizadores de blogues no âmbito do nosso trabalho que permitiu o alargamento do nosso *corpus* documental, bem como definir outros elementos para posterior análise. Tendo em conta a diversidade de objetivos e finalidades, muitas vezes referidos nos próprios blogues, optámos por definir três categorias, de forma a favorecer a recolha e a amostra no âmbito do nosso trabalho, designadamente “Blogue Cartolina”, “Blogue Turma” e “Blogue Projeto”.

Numa segunda fase, e depois da seleção dos *posts* no âmbito do ensino-aprendizagem da escrita que fazem parte da nossa base documental, partimos para uma análise mais aprofundada do conteúdo publicado. Para tal, elaborámos uma segunda grelha com indicadores para recolha de dados, tendo definido quatro práticas de escrita (Divulgação, Solicitação, Reformulação e Partilha), e uma terceira grelha, com tipos de interação, para uma análise da participação através de comentários que se desencadeia a partir das publicações.

No fundo, o nosso propósito consistiu em aferir a organização e as dinâmicas de funcionamento dos “blogues estratégia” ligados ao ensino-aprendizagem da escrita do 3.º Ciclo do Ensino Básico e, neste sentido, percebermos de que forma estas funcionalidades tecnológicas poderão contribuir para o desenvolvimento da escrita junto dos alunos.

keywords

Weblog, Portuguese, writing, Web 2.0 tools, Multimedia, interaction, teaching/learning, writing practice

abstract

The increasing dynamism of blogs within the Portuguese school context, as a result of achievements and incentives due to the use of Web 2.0 tools, is seen as a common practice from the beginning of the 21st century. A quick search on the Internet allows us to attest the number of blogs used in Portuguese language teaching, as well as to observe a wide diversity regarding the aims and purposes of their use.

With our research we aim to study how effective this tool can be in the teaching/learning processes of Portuguese language during the 3rd Cycle of schooling. The focus will be placed on writing practice skills. We seek to understand recurring pedagogical motivations and dynamics underlying the students' use of blogs.

Our investigation path was designed according to two phases. First, we listed the number of strategy blogs that were linked to the teaching practice of Portuguese during the 3rd Cycle of schooling. In this phase we opted for a quantitative analysis. Research and further contact with this area allowed us to define criteria selection and to ponder on the construction and redesign of an identification and characterization of general blogs grid, which guided us in future *corpus* selection. We also elaborated and applied a questionnaire to teachers who used blogs. This has enabled us to enlarge the extension of our documental *corpus*, and define other elements for further analysis. Given the diversity of goals and purposes, often referred to in blogs, we have decided to define three categories in order to facilitate data collection, namely "Cardboard Blog", "Class Blog" and "Project Blog".

In the second phase, and after the selection of posts on writing teaching and learning, which are part of our documental base, we furthered our analysis of the published contents. In order to do so, we prepared a second grid with data collection indicators, defining four writing practice skills (Dissemination Request, Reformulation and Sharing), and a third grid, with interaction types, for collaboration analysis through comments triggered by the published material.

Basically, our purpose was to assess the organization and dynamics of running "blogs strategy" linked to teaching/learning writing skills during the 3rd Cycle of schooling in Portugal. Moreover, we also aimed at giving an insight of how these features may contribute to the technological development of teaching/learning writing skills.

mots-clés

Blog, Portugais, écriture, *Web 2.0*, multimédia, interaction, enseignement-apprentissage, pratiques d'écriture

résumé

La dynamisation croissante de blogs en contexte scolaire, au Portugal, résultant de leurs avantages aussi bien que des constantes incitations à l'utilisation des atouts technologiques de la *Web 2.0*, est une pratique fréquente depuis le début du XXI^e siècle. Une recherche rapide sur Internet nous permet d'identifier un nombre considérable de blogs utilisés dans l'enseignement du Portugais, aussi bien qu'une grande diversité en ce qui concerne les objectifs de leurs utilisations.

Avec notre recherche, nous cherchons à étudier sous quelle forme se développe le processus d'enseignement-apprentissage de la Langue Portugaise/Portugais chez des élèves du 3^e Cycle d'Enseignement (3.^o Ciclo do Ensino Básico – 3.^o CEB), à travers cet instrument, tout en analysant l'écrit. Nous cherchons à comprendre les motivations et les dynamiques privilégiées et récurrentes dans l'utilisation pédagogique des blogs au sein de l'enseignement-apprentissage de l'écrit, à des élèves du 3^e Cycle d'Enseignement.

Notre parcours de recherche a été construit en deux étapes. D'abord nous avons fait le prélèvement de blogs-stratégie associés à l'enseignement du Portugais au 3^e Cycle d'Enseignement, choisissant dans cette étape, une analyse quantitative. La recherche et le contact plus approfondi avec cette réalité nous ont conduit à la définition de critères de sélection ainsi qu'à la construction et reformulation d'un tableau d'identification et de caractérisation générale des blogs qui nous a orienté dans le recueil de données. Nous avons, également, élaboré et appliqué un questionnaire à des professeurs dynamisateurs de blogs, ce qui a permis d'élargir notre corpus de documents, ainsi que a définir d'autres éléments à analyser par la suite. Considérant la diversité d'objectifs et de finalités, parfois mentionnées dans les blogs, nous avons décidé d'établir trois catégories, afin d'organiser la recherche et de présenter le corpus dans le cadre de notre travail, désignés par *Blogue Cardboard*, *Blogue Class* et *Blogue Project*.

Dans un deuxième moment, et après la sélection des *post* dans le domaine de l'enseignement-apprentissage de l'écrit qui font partie de notre base de documents, nous sommes partis vers une analyse plus approfondie du contenu publié. En ce sens, nous avons élaboré un deuxième tableau avec des indicateurs de recueil de données, ayant défini quatre activités de l'écrit (Divulgarion, Sollicitation, Reformulation et Partage), et un troisième tableau avec des types d'interaction, en vue d'une analyse de la participation sous forme de commentaires qui se déclenchent à partir des publications.

En fin de compte, notre but a été d'évaluer l'organisation et les dynamiques de fonctionnement des blogs en tant que stratégie liée à l'enseignement-apprentissage de l'écrit au 3^e Cycle d'Enseignement et, en ce sens, comprendre par quels moyens ces atouts technologiques pourront contribuer au développement de l'écrit chez les élèves.

Índice

Índice	9
Siglas	12
<i>Índice de figuras</i>	13
<i>Índice de gráficos</i>	13
<i>Índice de ilustrações</i>	16
<i>Índice de quadros</i>	16
<i>Índice de tabelas</i>	17
 Introdução	 19
 PARTE I – Enquadramento teórico	 23
Introdução	23
1. Escrita: ensino e aprendizagem – um quadro teórico	25
1.1. A didática da escrita – um linha evolutiva	26
1.2. A didática da escrita nos Programas de Português do Ensino Básico (PPEB)	31
1.3. A questão dos géneros textuais (na didática da escrita)	39
1.4. Perspetivas e conceitos na dimensão textual	43
2. TIC, Internet, Web 2.0	51
2.1. As TIC na sociedade e na educação	53
2.2. Da <i>Web 2.0</i> ao blogue	56
2.3 O computador e a escrita	63
3. O blogue na didática da escrita	67
3.1. O blogue: contextualização e evolução	69
3.2. O blogue: características e mais-valias	71
3.3. O blogue: categorias e tipos de abordagem	73
3.4. O blogue nas práticas do Português	76
3.5. O blogue nos (princípios dos) PPEB	82
3.6 O blogue – género textual?	88

PARTE II – Metodologia	93
Introdução	93
1. Levantamento e recolha de blogues	94
1.1. Critérios de seleção	95
1.2. Elaboração e reformulação da grelha de identificação e caracterização dos blogues (Grelha 1)	96
1.2.1. Definição de tipologias de blogues	103
2. Aproximação aos sujeitos	111
2.1. Questionário aos professores dinamizadores de blogues	112
2.2. Questionário a alunos participantes em blogues	118
2.3. Entrevista a professores dinamizadores de blogues	121
3. Aproximação aos produtos	122
3.1. Elaboração da grelha de análise dos <i>posts</i> (Grelha 2)	124
3.2. Elaboração da grelha de análise dos comentários (Grelha 3)	132
 PARTE III – Resultados	 139
Introdução	139
1. Recolha e amostra dos blogues – resultados da Grelha 1	139
1.1. Apresentação dos resultados da <i>Identificação e caracterização</i> dos blogues (primeira parte da Grelha 1)	140
1.2. Apresentação dos resultados da <i>Comunicação e funcionalidades</i> (segunda parte da Grelha1)	155
2. Aproximação aos sujeitos	171
2.1. Análise dos resultados do questionário a professores dinamizadores de blogues na disciplina de Português 3.º CEB	171
2.2. Análise dos resultados do questionário aplicado a alunos que participam / participaram em blogues na disciplina de Português 3.º CEB	204
2.3. Análise das respostas das entrevistas a professores dinamizadores de blogues na disciplina de Português 3.º CEB	227
3. Resultados da Aproximação aos produtos	234
3.1. Apresentação e análise dos resultados da análise aos <i>posts</i> – Grelha 2 .	235
3.1.1. Resultados globais da análise aos <i>posts</i>	237
3.1.1.1. Títulos	239
3.1.1.2. Tarefas	240

3.1.1.3. Comentários	242
3.1.1.4. Recursos e ferramentas multimédia	245
3.1.2. Resultados mais restritos da análise dos <i>posts</i>	246
3.1.2.1. Géneros textuais	247
3.1.2.2. Outros conteúdos	251
3.1.2.3. Exemplos de práticas de escrita nos <i>posts</i>	253
3.2. Apresentação e análise dos resultados da análise aos comentários – Grelha 3	261
3.2.1. Análise da interação de três <i>posts</i> das três tipologias diferentes	262
3.2.2. Análise da interação de um <i>post</i> de escrita	272
PARTE IV – Conclusões	285
Bibliografia	297
Anexos	305

SIGLAS

3.º CEB – 3.º Ciclo do Ensino Básico

DGE – Direção-geral da Educação

EA – Ensino-aprendizagem

GIP – Guia de implementação

ISD – Interacionismo sociodiscursivo

LP – Língua Portuguesa

MCP – Metas Curriculares de Português (2012)

PNEP – Plano Nacional do Ensino do Português (2008)

PPEB – Programas de Português do Ensino Básico (2009)

PTE – Plano Tecnológico da Educação

TIC – Tecnologias da informação e da comunicação

TLEBS – Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário

Índice de figuras

<u>Figura 1</u> – Distribuição geográfica dos 78 blogues do nosso <i>corpus</i> pelos distritos de Portugal continental	149
---	-----

Índice de gráficos

<u>Gráfico I</u> – Frequência dos blogues no âmbito de Português do 3.º CEB	144
<u>Gráfico II</u> – Percentagem da duração das dinâmizações dos blogues no âmbito de Português 3.º CEB	145
<u>Gráfico III</u> – Percentagem do público-alvo dos blogues do <i>corpus</i> de análise	150
<u>Gráfico IV</u> – Percentagem das tipologias dos blogues do nosso <i>corpus</i>	152
<u>Gráfico V</u> – Percentagem da distribuição dos blogues do <i>corpus</i> por número de <i>posts</i>	157
<u>Gráfico VI</u> – Percentagem da distribuição dos blogues do <i>corpus</i> por número de comentários	159
<u>Gráfico VII</u> – <i>Links</i> presentes nas barras laterais dos blogues	167
<u>Gráfico VIII</u> – <i>Widgets</i> presentes nos blogues do nosso <i>corpus</i>	169
<u>Gráfico IX</u> – Percentagem das cores de fundo predominantes nos blogues do <i>corpus</i> de análise	170
<u>Gráfico X</u> – Frequência dos blogues por ano dos professores que responderam ao questionário	173
<u>Gráfico XI</u> – Frequência dos blogues por ano do nosso <i>corpus</i> e dos professores respondentes ao questionário	174
<u>Gráfico XII</u> – Percentagem dos blogues criados pelos professores questionados	175
<u>Gráfico XIII</u> – Percentagens dos professores respondentes ao questionário que continuam e não continuam a dinamizar blogues	177
<u>Gráfico XIV</u> – Razões que levaram à dinamização dos blogues, de acordo com os professores respondentes	178
<u>Gráfico XV</u> – Objetivos da criação dos blogues pelos professores respondentes ao questionário	179
<u>Gráfico XVI</u> – Grau de relevância da escolha do <i>Interface</i> do blogue pelos professores respondentes ao questionário	181
<u>Gráfico XVII</u> – Ferramentas colocadas no <i>Interface</i> dos blogues pelos professores que responderam ao questionário	183
<u>Gráfico XVIII</u> – Sites e <i>links</i> que os professores respondentes referem colocar no <i>Interface</i> dos blogues	183
<u>Gráfico XIX</u> – Percentagem dos recursos nos <i>posts</i> indicados pelos professores no questionário	185

<u>Gráfico XX</u> – Ordem decrescente das práticas educativas nos blogues de acordo com as respostas dos professores ao questionário	186
<u>Gráfico XXI</u> – Percentagens dos responsáveis pela dinamização do blogue de acordo com as respostas dos professores respondentes	187
<u>Gráfico XXII</u> – Frequência do trabalho com as publicações em sala de aula antes de serem publicadas pelos professores respondentes	188
<u>Gráfico XXIII</u> – Dinâmicas de funcionamento quanto às publicações segundo os professores que responderam ao questionário	189
<u>Gráfico XXIV</u> – Tarefas explicitadas nos <i>posts</i> sobre a escrita, de acordo com as respostas dos professores ao questionário	190
<u>Gráfico XXV</u> – Modalidades de avaliação da participação dos alunos pelos professores respondentes ao questionário	191
<u>Gráfico XXVI</u> – Percentagens das publicações dos géneros textuais nos blogues dos professores respondentes ao questionário	193
<u>Gráfico XXVII</u> – Géneros textuais mais publicados nos blogues dos professores respondentes	194
<u>Gráfico XXVIII</u> – Frequência das solicitações para reformulação de textos pelos professores respondentes ao questionário	195
<u>Gráfico XXIX</u> – Frequência dos aspetos da língua mais solicitados para reformulação pelos professores respondentes ao inquérito	196
<u>Gráfico XXX</u> – Frequência do trabalho com os comentários em sala de aula pelos professores respondentes	198
<u>Gráfico XXXI</u> – Comparação entre o trabalho em sala de aula com os <i>posts</i> e com os comentários pelos professores respondentes	198
<u>Gráfico XXXII</u> – Apreciação quanto ao cumprimento dos objetivos iniciais do blogue pelos respondentes ao questionário	199
<u>Gráfico XXXIII</u> – Apreciação sobre o contributo do blogue para a melhoria da escrita dos alunos pelos professores respondentes ao inquérito	200
<u>Gráfico XXXIV</u> – Preocupação com escrita manual ou no computador pelos alunos que responderam ao questionário	205
<u>Gráfico XXXV</u> – Reação dos alunos respondentes ao questionário à iniciativa de se criar um blogue	207
<u>Gráfico XXXVI</u> – Visitas ao blogue pelos alunos respondentes ao questionário	207
<u>Gráfico XXXVII</u> – Como encararam a participação no blogue os alunos respondentes ao questionário	209
<u>Gráfico XXXVIII</u> – Leitura dos <i>posts</i> pelos alunos que responderam ao questionário	209
<u>Gráfico XXXIX</u> – Como foi encarada a publicação dos textos pelos alunos inquiridos	210

<u>Gráfico XL</u> – Contribuição do blogue para o aumento da produção escrita dos alunos que responderam ao questionário	210
<u>Gráfico XLI</u> – Confiança e autonomia na escrita para publicação no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	212
<u>Gráfico XLII</u> – Contribuição da participação no blogue para a desinibição nas aulas por parte dos alunos que responderam ao questionário	212
<u>Gráfico XLIII</u> – Intencionalidade dos comentários no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	213
<u>Gráfico XLIV</u> – Expectativas com a publicação de comentários no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário	214
<u>Gráfico XLV</u> – A escrita no blogue e a escrita nas redes sociais da Internet por parte dos alunos respondentes ao questionário	215
<u>Gráfico XLVI</u> – Preocupações com aspetos da língua aquando da escrita no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	216
<u>Gráfico XLVII</u> – Reflexão / planificação antes da publicação no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário	217
<u>Gráfico XLVIII</u> – Pesquisas no âmbito das atividades do blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário	218
<u>Gráfico XLIX</u> – Atenção aos comentários do professor no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário	219
<u>Gráfico L</u> – Aspetos da língua reformulados no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	219
<u>Gráfico LI</u> – Comparação das frequências das solicitações dos professores com as reformulações dos alunos respondentes	220
<u>Gráfico LII</u> – Aumento do interesse pelo Português com a participação no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	221
<u>Gráfico LIII</u> – Percentagem de dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	221
<u>Gráfico LIV</u> – Avaliação da dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	222
<u>Gráfico LV</u> – Avaliação da dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário	223
<u>Gráfico LVI</u> – Ordem decrescente do n.º de ferramentas e produtos multimédia utilizados nos <i>posts</i> de escrita	246
<u>Gráfico LVII</u> – Ordem decrescente do n.º de géneros textuais publicados e solicitados nos <i>posts</i> de escrita	250

Índice de ilustrações

<u>Ilustração 1</u> – Estratégias aplicadas ao processo de escrita e ao contexto de escrita (Álvares Pereira e Barbeiro, 2007, p. 9)	46
<u>Ilustração 2</u> – Transição das ferramentas e dispositivos da <i>Web 1.0</i> para a <i>Web 2.0</i> (O'Reilly, 2005)	61
<u>Ilustração 3</u> – As potencialidades do computador no domínio da aprendizagem da escrita (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009, p. 57)	65
<u>Ilustração 4</u> – Diagrama representativo do enquadramento dos blogues escolares no contexto geral da blogosfera (Gomes e Silva, 2006, p. 293)	71
<u>Ilustração 5</u> – Representação dos diferentes tipos de explorações educativos dos blogues, segundo Gomes e Silva (2006, p. 304)	75
<u>Ilustração 6</u> – Exemplo da estrutura de um <i>post</i> no âmbito da escrita, cujo autor e a assinatura correspondem ao professor	128
<u>Ilustração 7</u> – Recorte do <i>post</i> que espoletou a análise mais detalhada dos comentários	274

Índice de Quadros

<u>Quadro 1</u> – Palavras e respetiva frequência que aparecem nos títulos dos blogues no nosso <i>corpus</i>	141
<u>Quadro 2</u> – Localização dos blogues do nosso <i>corpus</i>	148

Índice de Tabelas

<u>Tabela 1</u> – Versão preliminar da Grelha 1 de amostra/recolha dos blogues	98
<u>Tabela 2</u> – Primeira parte da Grelha 1 - <i>Identificação e caracterização dos blogues</i>	103
<u>Tabela 3</u> – Segunda parte da Grelha 1 – <i>Comunicação e funcionalidades</i>	110
<u>Tabela 4</u> – Grelha 1 - Identificação e caracterização dos blogues (primeira parte) e Comunicação e funcionalidades (segunda parte)	111
<u>Tabela 5</u> – Grelha 2 - Análise dos <i>posts</i> no âmbito da escrita	130
<u>Tabela 6</u> – Géneros textuais das práticas de “Divulgação” e Solicitação” incluídos na grelha de análise dos <i>posts</i>	131
<u>Tabela 7</u> – Ferramentas e recursos presentes nos <i>posts</i> de práticas de escrita	131
<u>Tabela 8</u> – Grelha 3 - Análise dos comentários dos blogues	138
<u>Tabela 9</u> – N.º de blogues de acordo com o nível de participação através de <i>posts</i>	158
<u>Tabela 10</u> – N.º de blogues de acordo com o nível de participação / interação através de comentários	159
<u>Tabela 11</u> – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados até quatro meses nas três tipologias	161
<u>Tabela 12</u> – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados entre cinco e doze meses nas três tipologias	162
<u>Tabela 13</u> – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados durante um tempo superior a treze meses nas três tipologias	163
<u>Tabela 14</u> – Grau de publicação e participação nos blogues ativos em junho de 2013, distribuídas pelas tipologias	165
<u>Tabela 15</u> – Palavras que melhor definem “blogue” segundo os alunos respondentes ao questionário	224
<u>Tabela 16</u> – Perceção global dos professores com a utilização do blogue	225
<u>Tabela 17</u> – Resumo global das respostas dos alunos ao questionário	225
<u>Tabela 18</u> – Práticas de escrita nos <i>posts</i> por categoria de blogue	238

<u>Tabela 19</u> – Frequência de Tarefas nas práticas de escrita e nas categorias de blogue	240
<u>Tabela 20</u> – Interação nos <i>posts</i> com práticas de escrita por categoria de blogue	242
<u>Tabela 21</u> – Géneros textuais publicados e solicitados nas práticas de escrita presentes nos <i>posts</i>	248
<u>Tabela 22</u> – Dados relativos aos comentários de três <i>posts</i>	270
<u>Tabela 23</u> – Dados relativos aos comentários de um <i>post</i> com prática de escrita	275

Introdução

Disseram-me que reservaram para mim um espaço no blogue e que devo escrever para ele, o que for, comentários, reflexões, simples opiniões sobre isto e aquilo, enfim, o que vier a talhe de foice. Muito mais disciplinado do que frequentemente pareço, respondi-lhes que sim, senhor, que o faria (...). Portanto, pelo que isso possa valer, contem comigo.

José Saramago, *O Caderno de Saramago*¹

O ensino-aprendizagem da **escrita** tem sido nos últimos anos uma preocupação que tem emergido no seio da educação em Portugal. Reconhece-se que os alunos têm muitas dificuldades no domínio da escrita e tal situação tem provocado algum desconsolo aos professores de língua portuguesa. No entanto, a par dos obstáculos manifestados nos próprios enunciados escritos dos alunos, é perceptível a preocupação de responsáveis pelo ensino em encontrar estratégias que os levem a escrever melhor.

As organizações e instituições oficiais de Ensino em Portugal têm delineado e aplicado intenções e situações concretas que visam contribuir para um apoio aos docentes de Português, tendo em vista uma melhoria deste quadro desconfortante. É assim que temos vindo a assistir a reformulações dos Programas de Português do Ensino Básico (PPEB, 2009) e, mais recentemente, do Ensino Secundário, à homologação de Metas Curriculares de Português (2012), à formação de professores no âmbito destes novos programas e metas de aprendizagem, à produção e publicação de materiais didáticos como guias e sugestões de implementação, a projetos de estudo e de intervenção no terreno.

Não sendo nosso objetivo estabelecer comparações entre as

¹ In <http://josesaramago.org/226093.html>

² A partir dos Programas de Português do Ensino Básico de 2009, a disciplina de língua materna

reformulações e as atenções dadas aos vários domínios da língua portuguesa (Oral, Leitura, Escrita, Gramática, Educação Literária), no que ao nosso trabalho diz respeito, verificamos que estas ações e estes instrumentos de trabalho denotam uma acuidade com a escrita dos alunos e reconhecem a importância do ensino explícito para o sucesso do ensino-aprendizagem deste domínio da língua.

Com efeito, quando se fala em didática da escrita hoje, cada vez mais se fala de algo que é necessário ser programado, planificado e impulsionador de uma série de etapas que se pretendem construídas e aplicadas, tendo em vista um resultado mais eficaz na aprendizagem dos alunos. Trata-se de um paradigma que passa pela diagnose de dificuldades na escrita, estabelece descritores de desempenho que se pretendem alcançados e constrói uma engenharia didática capaz de levar o aluno a uma reflexão continuada, favorável à apropriação e ao desenvolvimento deste domínio. Tendo um ou vários textos como modelo e referência, criam-se etapas de reconstrução e reflexão, que proporcionem a produção e a reformulação a partir de uma vertente reflexiva, ou seja, um questionamento não só das características do texto que está a estudar, mas também da aplicação dessas mesmas características a textos que venha a produzir.

Simultaneamente, reconhece-se que o aluno aprende melhor se a sua aprendizagem for intencional, contextualizada e social e, neste sentido, a relação com o texto não deverá ser unicamente um momento de solidão. Recomenda-se que a interação, a discussão e o diálogo façam parte das práticas escriturais, no seio do grupo/turma, enquanto estratégias de desenvolvimento da escrita. Encarar a escrita como um processo meramente solitário poderá reforçá-la como uma tarefa penosa e quase punitiva e, deste modo, acumular dificuldades às que lhes estão inerentes.

Muitos alunos têm consciência das suas dificuldades e expressam mesmo a sua resistência nas práticas letivas e, não raras vezes, os mesmos que se retraem nas tarefas escolares individuais são os que mais aderem e participam nas práticas informais nas redes sociais *online*. Daqui se infere que a colaboração e a cooperação no grupo/turma funcionam como estratégias que ajudam os alunos na sua relação com a escrita e o aproveitamento das potencialidades das

tecnologias para a elaboração destas estratégias constituem uma possibilidade e um impulso para ativar o papel do aluno na sua aprendizagem (Rubio *et al.*, 2007).

Na verdade, a evolução e a consequente aplicação das potencialidades das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) ao contexto educativo têm vindo a contribuir para este papel mais ativo dos alunos na construção do seu conhecimento, bem como a ajudar os professores para esta tarefa, que pensamos ser tão árdua como motivante. A partir de meados da primeira década do século XXI, o aparecimento de ferramentas e serviços *online*, tais como blogues, *wikis*, por exemplo, associados ao conceito de **Web 2.0**, trouxeram outras potencialidades no que diz respeito à criação de estratégias promotoras da escrita e da leitura. Trata-se de espaços personalizados de aprendizagem que, para além de fomentarem uma aprendizagem mais atrativa e produtiva junto dos alunos, ajudaram a promover a motivação, a participação e a colaboração no processo de ensino e aprendizagem. A rápida expansão e utilização destas ferramentas *online* em contextos educativos permite-nos hoje falar da escrita e da sua relação com a *Web 2.0*, concretamente de novas formas de escrever e de ler, de novas práticas e de novos desafios, quer para os professores quer para os alunos.

Naturalmente que nos situamos bastante longe da perspetiva, segundo a qual, com as TIC, a falta de motivação e as dificuldades dos alunos na escrita terão encontrado uma “receita”, bem como os obstáculos no ensino por parte dos professores estarão resolvidos ou mesmo minorados. Ainda assim, acreditamos que as mais-valias do computador e, posteriormente, a participação, a difusão e a interação, a partir das redes sociais da Internet, perspetivaram a existência de uma ajuda e que o professor passou a poder contar com outros recursos e a poder desenhar estratégias mais atrativas, tendo em vista melhores resultados na aprendizagem da escrita.

Resultante da evolução tecnológica, e concentrando-nos na ferramenta que constitui o nosso foco de análise – o **blogue**, a sua utilização nos mais variados domínios e setores da nossa sociedade passou a ser uma realidade, dando origem ao conceito da “blogosfera”. Em 2007, havia mais de duzentos milhões de blogues.

A passagem de José Saramago, que seleccionámos e transcrevemos em cima, procura ilustrar o facto de este dispositivo tecnológico se ter alargado a todas as áreas da sociedade do século XXI e ter adquirido uma significativa importância e funcionalidade, enquanto instrumento de difusão e comunicação. Mesmo autores no âmbito da Literatura Portuguesa que à partida estariam mais renitentes na sua utilização reconhecem eventuais vantagens e dão o benefício da dúvida nas práticas enquanto escritores.

No contexto escolar da lecionação do Português, a utilização do blogue constitui(u) uma aposta e uma prática emergente nos finais da primeira década deste século. Vários fatores terão contribuído para a sua inserção, desde o incentivo à aplicação das tecnologias no contexto educativo, ao facto de se procurar ir ao encontro dos interesses e expectativas dos alunos, de facilitar e prolongar a discussão sobre determinado assunto fora da sala de aula, de aumentar a produção textual, promover a reflexão e a consciencialização sobre o progresso. Embora atualmente ferramentas como o *facebook* tenham adquirido outro protagonismo nas interações sociais *online*, o que é certo é que o blogue emergiu e continua a ser uma ferramenta tecnológica no contexto educativo português. Neste sentido, consideramos pertinente e atual o nosso de estudo – a utilização do blogue no ensino-aprendizagem (EA) do Português – 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), com o foco de análise nas vertentes que digam respeito ao domínio da escrita.

Parte I – Enquadramento teórico

(Palavras-chave: Didática da Escrita / TIC / computador / Web 2.0 / blogue)

Introdução

Quando falamos atualmente em escrita no contexto escolar, emerge a opinião, mais ou menos geral e aceite por parte dos professores de Português, que expressa a relutância e pouca motivação dos alunos para esta prática em contexto formal. Num âmbito disciplinar mais alargado, emergem também as dificuldades que têm em conseguir organizar os conteúdos e conhecimentos e em expressarem-nos nas tarefas escritas solicitadas pelas várias disciplinas. Estas posições têm adquirido relevância e feito emergir uma reflexão mais atenta e aprofundada, na medida em que cada vez mais se reconhece, na sociedade atual, o domínio da escrita como um requisito essencial para a integração e participação na vida ativa.

Por outro lado, emerge a ideia de que muitos destes alunos que denotam resistências e dificuldades têm uma presença frequente e são bastante recetivos e produtivos quanto à prática escritural em ambientes *online* e nas redes sociais da Internet, ou seja, em contexto informal. Dir-se-á que há uma adesão, muitas vezes como que espontânea e intuitiva, à produção escrita nestes cenários, embora se reconheça que não seja o garante, por si, do desenvolvimento do domínio da escrita, até por haver a noção da utilização, em muitos casos, de uma linguagem própria, que mistura marcas da oralidade com as da escrita.

Em todo o caso, o que estas situações nos permitem observar é que se verifica uma contradição no que diz respeito à adesão e às práticas da escrita escolar e não escolar por parte dos alunos.

Estas constatações têm feito parte das reflexões das instâncias oficiais e dos responsáveis pelo ensino da língua portuguesa e, nesta sequência, têm feito sobressair, nos últimos anos, a necessidade, por parte da escola, em compreender os problemas e obstáculos e a consequente intenção de atuar de forma mais consistente e eficaz no ensino e aprendizagem do Português, tendo

em vista a sua melhoria e uma melhor articulação com os graus de exigência da sociedade atual. *“A nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados.”* (PPEB, 2009, p. 6)

Não é por acaso que temos assistido a novas concepções e a novos objetivos nos Programas de Português do Ensino Básico e à própria definição de Metas de Aprendizagem ou Curriculares, que garantam mudanças e funcionem como princípios orientadores claros e precisos do trabalho pedagógico e didático dos professores, dentro e fora do contexto de sala de aula, tendo em vista uma maior eficácia na aprendizagem dos alunos.

Do mesmo modo, procura-se perceber por que razão as crianças e os jovens aderem a uma forma de escrita descomprometida com o erro e herdeira da oralidade (Barbeiro, PNEP, 2008) nas práticas *online*, assim como de que forma se poderão aproveitar as literacias tecnológicas para uma aproximação aos interesses e motivações dos alunos e para a criação de estratégias mais atrativas e eficazes que motivem e permitam que os alunos melhorem a produção textual.

Com efeito, os últimos (dez) anos têm assistido a uma utilização mais consistente e programada da aplicação das TIC ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa (LP)/Português, concretamente, e no que ao nosso projeto diz respeito, da escrita. Estudos recentes apontam para as vantagens que a aplicabilidade das tecnologias e das suas potencialidades podem trazer para o processo de produção textual, relatando e sugerindo modos ou vertentes de ação sobre práticas integradoras por parte dos professores no ensino da escrita (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009; Álvares Pereira e Barbeiro, 2007; Carvalho, 2001;...). A ideia tem sido mostrar que a elaboração de projetos pedagógicos bem enquadrados no contexto escolar, aproveitando a evolução das funcionalidades tecnológicas e de aplicações da própria Internet, tem todas as condições para permitir o desenvolvimento da relação dos alunos com a escrita.

Uma das ferramentas tecnológicas que emergiu e se assumiu como uma prática frequente no ensino e na aprendizagem foi o blogue, concretamente na lecionação da LP/Português e, frequentemente, associado ao domínio da escrita.

Antes de entrarmos em explicitações e particularidades acerca do potencial e das vantagens das TIC e posteriormente do blogue na aprendizagem da escrita, fará sentido, neste **quadro teórico**, debruçarmo-nos sobre as perspetivas que se têm defendido nos últimos anos, no âmbito da didática da escrita, para nos situarmos e melhor aferirmos a implicação das TIC nestas práticas educativas.

O objetivo consiste em apresentarmos uma visão global das ideias defendidas sobre o ensino da escrita para melhor percecionarmos em que medida as funcionalidades das tecnologias poderão contribuir para o desenvolvimento desta competência junto dos alunos. Do mesmo modo, aquando da construção deste quadro teórico, procuraremos introduzir questões de análise que iremos abordar ao longo do nosso estudo.

1. Escrita: ensino e aprendizagem – um quadro teórico

Na sociedade atual, o uso correto da escrita e a sua adequada utilização para as finalidades pretendidas têm sido alvo de constantes solicitações e exigências, quer por indicação de outrem na vida profissional quer por iniciativa própria na vida pessoal e cívica. Não raras vezes, constata-se que o sucesso ou insucesso escolar advém precisamente do papel da escrita e, neste sentido, a escola tem a missão de preparar alunos para as várias solicitações. Não é por acaso que nas últimas décadas se tem verificado “a valorização da escrita enquanto objeto de investigação” (Carvalho, 2012; Sim-Sim, Duarte, e Ferraz, 1997; Barré-De Miniac, 1995), assumindo protagonismo uma didática que tem como finalidades descrever, explicar e intervir sobre o ensino e aprendizagem (Alarcão *et al.*, 2009).

Tendo em conta a definição do nosso objeto de estudo – a utilização do blogue no EA da Língua Portuguesa do 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) com o enfoque no domínio da escrita –, importa, pois, incorrer sobre as principais linhas evolutivas e de orientação que conduziram a uma didática da escrita. Não é nosso objetivo fazer uma “história” do EA da escrita, mas construirmos uma

síntese das perspectivas teóricas e da evolução destas práticas escolares que nos contextualize e nos ajude a perceber de que forma a utilização do blogue constitui(u) uma mais-valia.

1.1. A didática da escrita – uma linha evolutiva

Segundo estudos recentes (Niza *et al.*, 2011; Alarcão *et al.*, 2009; Cardoso, 2009; Carvalho, 2003;...), até aos anos 70, assistia-se à primazia da leitura no ensino, enquanto a escrita era vista como síntese de saberes e aplicação de normas relativas a subsistemas da língua – sintaxe, ortografia, conjugação, segundo Reuter (1996), citado por Cardoso (2009, p. 38). Defendia-se a leitura e transmissão de regras de escrita segundo exemplos de bons autores, a prática de exercícios de aplicação, o reconhecimento de aspetos parcelares da morfologia e da sintaxe, a identificação de figuras de retórica, a verificação e avaliação de todos estes aspetos nos textos escritos pelos alunos (Niza *et al.*, 2011, p. 6).

A consciência no contexto escolar das dificuldades dos alunos no que diz respeito à falta de domínio da escrita, quer no âmbito da disciplina de língua (materna ou de aprendizagem), quer nas outras áreas disciplinares, a constatação de que os estudantes não saíam convenientemente preparados da escolaridade obrigatória, com uma escrita autónoma e intencional face às exigências e solicitações da vida profissional, cívica ou social, desencadearam a necessidade de se constituir a escrita e o seu ensino e aprendizagem como objeto de investigação.

Até então, havia a perceção de que a escrita era uma “obrigação solitária”, dependia da inspiração, da imaginação ou do assunto tratado e, muitas vezes, se limitava à imitação e repetição de soluções escriturais. “A exemplaridade dos textos de escritores consagrados a partir dos quais se formulavam juízos de qualidade e aceitabilidade” é que era entendida como norma, pelo que a escrita era o fim e o meio de aprendizagem em simultâneo, segundo Vigner (1982), nas palavras de Carvalho (2003, p. 94). Por outro lado, o professor reconhecia que

existia um tempo insuficiente na aula para a produção textual e que não havia lugar à reformulação dos textos, limitando-se a corrigir a ortografia, a pontuação, a acentuação e o vocabulário.

Perante este panorama, a escrita não era encarada como um modo de apropriação e de construção do saber, confirmando-se a “sacralização” da escrita literária, uma tentativa de “escrita-reprodução” e de aproximação ao literário (Cardoso, 2009), que descurava práticas frequentes em todas as disciplinas, como justificar, comentar, informar, relacionar, refletir, resumir, sintetizar.

Reconhecidas estas limitações e incapacidades no domínio da competência da escrita, o enfoque do ensino passou a centrar-se no **sujeito**, nomeadamente nos processos de escrita e na forma como vivia esta prática e podia ser ajudado na sua aprendizagem. Tratou-se de uma investigação que decorreu no domínio das ciências cognitivas e que assumiu como objeto de estudo os processos mentais que um sujeito ativa e desenvolve no decurso do ato de escrita. O objetivo passou por “descrever, através de modelos, construções teóricas que visam representar a atividade cognitiva pela identificação das diferentes tarefas implementadas e a explicação do modo como se inter-relacionam” (Carvalho, 2012, p. 4).

Segundo este autor, a partir dos anos setenta do século XX, ganham destaque o modelo de Flower e Hayes (1981), que institucionalizou um conjunto de termos e conceitos como **planificação**, **redação** e **revisão**, que hoje são entendidos como componentes recursivas no processo de construção de um texto; e os modelos de *explicitação do conhecimento* e de *transformação do conhecimento*, de Bereiter e Scardamalia (1987), que evidenciaram, respetivamente, as características da escrita em desenvolvimento e as da escrita desenvolvida. A compreensão das limitações na fase de desenvolvimento da escrita, seguida pela definição de domínios de incidência didática e respetiva construção de estratégias adequadas de intervenção resultaram do facto de estes modelos terem permitido a articulação da descrição do processo com a descrição do desenvolvimento da capacidade de escrever (Carvalho, 2012, p. 5).

Serafini (1986), de acordo com Barbeiro (1994, p. 118) sistematizou as perspetivas sobre o ensino e aprendizagem da composição escrita ou

“aproximações didáticas” do seguinte modo: 1) a aproximação por imitação; 2) a aproximação à composição como processo; 3) a aproximação experiencial ou expressiva; 4) a aproximação retórica; 5) a aproximação epistêmica; 6) a aproximação conversacional.

Estes e outros contributos favoreceram uma didática que se foi constituindo de acordo com duas funções: 1) “disciplina de observação” e de 2) “intervenção e de inovação”, segundo Alarcão *et al.* (2009). A primeira assenta na descrição e análise das práticas pedagógicas, “seja a partir da observação direta, seja a partir de um trabalho sobre elementos que, de forma mais ou menos indireta, nos forneçam indicações sobre ela” (planificações, manuais, por exemplo); a segunda pressupõe a implementação e avaliação de estratégias de ensino e aprendizagem (Carvalho, 2003, p. 73).

Por conseguinte, a procura de uma melhoria da prática em sala de aula, delineando e implementando novas linhas de ação, as quais fossem objeto de mais análises descritivas e avaliativas, num ciclo de gerações sucessivas de questionamentos e experimentações, levou à emergência da **Didática da Escrita**. Segundo Charlot (2000), citado por Cardoso (2009), o objetivo passava “por favorecer a apropriação crescente e autónoma dos mecanismos básicos que sustentam a escrita, a fim de que o sujeito fosse capaz de a utilizar de modo intencional e pessoal, em situações diversificadas, autorregulando esse uso” (Idem, p. 38).

Tratava-se de uma mudança e de uma alternativa ao paradigma das práticas da escrita em sala de aula que visava uma aprendizagem efetiva junto dos alunos, o que levou Pereira (2003) a referir que era necessário um ensino sistemático, explícito e que obedecesse a uma racionalidade programada e instrumentada. Foram acionados uma série de dispositivos, que passavam, entre outros, por ambientes lúdicos, em oposição à angústia e à obrigatoriedade da produção textual, pela pedagogia por projeto, pela resolução de problemas e desafios e pela elaboração de referenciais teóricos, tendo em vista a preparação científica dos professores.

Começaram a estar criadas condições propícias a um aproveitamento e a uma efetiva introdução no ensino dos recursos tecnológicos ligados às

tecnologias de informação e comunicação, que vão contribuir para uma alteração nas estratégias de EA da escrita e provocar um impacto significativo na produção textual dos alunos (Guichon e Nwosu, 2006).

Ao passar a fazer parte da planificação da aula, o EA da escrita fez emergir a elaboração de “**sequências didáticas**” (Pereira, 2000), como promoção e acompanhamento do processo de escrita, concretamente das etapas e tarefas de planificação, textualização e revisão. O modelo que serve de base para este paradigma de ensino da escrita é o de Schneuwly e Dolz (2004) e o objetivo passa por escrever para aprender a escrever um género textual. A Didática da Escrita procura, assim, facultar saberes mobilizáveis e facilitadores que apoiem o sujeito, para que escreva com progressiva autonomia, assumindo a responsabilidade do seu texto e sabendo tomar e justificar opções no processo de escrita.

De acordo com Koehler, Nidegger, Revaz, Riesen, e Wirthner (2001), nas palavras de Cardoso (2009), os modos de atuação da didática passam a contemplar as seguintes etapas: i) uma produção inicial, suscetível de fornecer dados sobre as competências que os alunos já dominam na escrita desse género, bem como sobre as dificuldades que manifestam; ii) produções intermédias e de progresso dos alunos ao longo de diversos módulos didáticos, concebidos para trabalhar os aspetos em que os alunos revelaram insuficiências, problemas ou desconhecimentos; iii) produção final, plasmando-se em aspetos versados nos módulos programados.

Estas práticas caracterizam-se por fazer incidir o seu campo de ação sobre o **processo** e o **contexto**, favorecendo a criação de rotinas de revisão e aperfeiçoamento de texto que levam à consequente reflexão e apropriação de saberes e competências, assim como à apropriação de técnicas e modelos. Segundo Barbeiro (2003), a noção de contexto assume um lugar central na abordagem da escrita, sendo particularmente valorizada no quadro das correntes que valorizam a dimensão social inerente à comunicação. Ainda segundo as palavras deste autor “a integração da escrita em contextos comunicativos e de divulgação contribui para que a necessidade de revisão e reformulação surja de

forma natural, a fim de se contemplar o percurso do texto” (Barbeiro, 1994, p. 120).

Um dos dispositivos que ganha destaque com este paradigma alternativo, assim como decorrente da mais-valia do trabalho em grupo no processo de produção textual, é o da **oficina de escrita**. Em oposição à escrita pela inspiração ou ao “premier jet”, nas palavras de Reuter (1996), o trabalho em grupo reforça o empenho num processo de reescrita contínua que conduz a um aperfeiçoamento e a um reforço da consciência crítica. Por outro lado, o caráter das oficinas de escrita favorece a investigação em contextos formativos e a divulgação de experiências oficinais sobre as vantagens do trabalho colaborativo, quer em ambientes presenciais, quer em ambiente *online*.

A este propósito refira-se que, na enunciação das circunstâncias e das expectativas em torno dos Programas de Português do Ensino Básico (PPEB) (2009), é referido que o ensino do Português nos inícios do século XXI desenrola-se já num cenário que apresenta diferenças substanciais, relativamente ao início dos anos 90 do século passado, tendo em conta “a projeção das linguagens facultadas pelas chamadas tecnologias da informação e comunicação, associadas a procedimentos de escrita e de leitura de textos eletrónicos e à disseminação da Internet e das comunicações em rede.” (Idem, p. 5).

Neste sentido, importa perceber qual o potencial das tecnologias, concretamente do blogue, para o desenvolvimento da competência da escrita, ou seja, de que forma a sua utilização se processa e o que poderá trazer de novo para as práticas de produção textual – aspetos ou tópicos que constituem objetivos do nosso trabalho e que retomaremos mais à frente.

Para nos ajudar a construir esta linha evolutiva das perspetivas da didática da escrita, será pertinente confrontarmos os documentos oficiais dos últimos anos emanados do Ministério da Educação, programas de Português, documentos de apoio e guiões de implementação sobre a didática da escrita. O objetivo consiste em efetuarmos uma análise e procedermos a um movimento interpretativo sobre a relevância que a escrita foi merecendo e ocupando nas orientações ministeriais dirigidas para o seu ensino. O resultado desta síntese contribuirá para percebermos a evolução das recomendações pedagógicas e das próprias práticas

da escrita no terreno escolar e em que medida as características do blogue contribuem ou poderão contribuir para o reforço das estratégias defendidas.

1.2. A didática da escrita nos Programas de Português do Ensino Básico (PPEB)

A aposta na melhoria e na qualidade do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa/Português² na educação básica tem-se refletido numa série de revisões programáticas, projetos e estudos, bem como na publicação de documentos e materiais didáticos, durante os últimos anos. A língua materna (ou a língua de escolarização, quando não coincidente com ela) é considerada o instrumento de acesso a todos os saberes veiculados pela escola e, nesta condição, o português, ao estar diretamente relacionado com o sucesso escolar, afirma-se como um elemento de capital importância em todo o processo de aprendizagem (princípio da *transversalidade*) (PPEB, 2009, p. 12). Daí que, segundo os autores dos PPEB (2009), estes programas pretendem “estimular uma atitude de exigência no que respeita ao domínio do português enquanto língua de escolarização, com reforços de saberes e competências considerados essenciais” (Idem, p. 9).

Em concreto, desde 2006/2007, com a criação do Programa Nacional do Ensino do Português³ (PNEP) para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a implementação dos novos Programas de Português do Ensino Básico (PPEB) em

² A partir dos Programas de Português do Ensino Básico de 2009, a disciplina de língua materna do 3.º Ciclo do Ensino Básico passou a ter como designação o termo “Português”, por “tendência que se verifica noutros sistemas educativos” (PPEB, 2009, p. 3). No entanto, esta tendência só começou a ser uniformizada, em textos e documentos oficiais, a partir do ano letivo 2012/2013. Embora o documento “Metas Curriculares de Português” (2012) e o Projeto Testes Intermédios 2012/2013 já incluíssem o termo em questão, a prova final do 3.º Ciclo do Ensino Básico de 2012 ainda tinha como designação “Prova Final de Língua Portuguesa” (cf. <http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/PF-Port91-Ch1-2012.pdf?id=4825>). Na prova final de 9.º Ano de junho de 2013, a designação já foi “Prova Final de Português”. Neste sentido, o facto de utilizarmos por vezes o termo “Língua Portuguesa” deve-se ao facto de o nosso estudo englobar também um período de tempo anterior à designação de “Português”.

³ Despacho n.º 546/2007.

2011/2012⁴ e, mais recentemente, com a homologação das Metas Curriculares de Português do Ensino Básico⁵ (2012), foram publicados vários instrumentos curriculares e documentos de apoio com um intuito de servirem de recomendações às novas linhas programáticas e de sugestões de atividades no âmbito da lecionação dos vários domínios da LP, dos quais destacaremos os relativos à prática escritural.

Importa assinalar, também, a estratégia global de desenvolvimento do currículo nacional, iniciada em 2007⁶, concretamente a revisão dos programas de Língua Portuguesa dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, assim como os procedimentos publicados e as medidas adotadas que dizem respeito à preparação de todos os professores de Português, tanto através de formação como da atribuição de tempos da componente não letiva para a realização de sessões de trabalho nas escolas⁷. Estas medidas alicerçaram e consubstanciaram o investimento no ensino e aprendizagem da língua no contexto educativo português, tendo em vista a melhoria de desempenhos.

Neste sentido, tendo em conta o objeto da nossa investigação, interessar-nos-á aferir de que forma o ensino da escrita é percecionado nestes documentos: que práticas são defendidas?, que linhas de orientação são referidas?, que estratégias?, no fundo, que paradigma no âmbito do desenvolvimento da linguagem escrita?, com especial incidência no que diz respeito ao 3.º CEB. Ressalvamos, porém e desde já, que não é nosso objetivo, neste enquadramento, proceder a uma análise exaustiva e comparativa de todo o material publicado no âmbito acima referido, até porque têm sido publicados vários documentos por parte de algumas editoras (Santiago e Paixão, 2012), que visam, muitos deles,

⁴ Portaria n.º 266/2011, de 14 de setembro de 2011. Por não estarem reunidas condições para a sua aplicação em 2010-2011, determina a entrada em vigor do programa de Língua Portuguesa do ensino básico de acordo com o seguinte calendário: 2011-2012: 1.º, 2.º, 5.º e 7.º anos; 2012-2013: 3.º, 6.º e 8.º anos; 2013-2014: 4.º e 9.º anos.

⁵ Despacho n.º 5306/2012, de 18 junho de 2012.

⁶ Portaria n.º 476/2007, de 18 de abril. Regulamenta a revisão científica e a adaptação científica da TLEBS; determina que a DGIDC: apresente dois documentos de referência (um de caráter científico, com a lista de termos e respetivas definições, destinado a professores, outro, de caráter didático-pedagógico com propostas de materiais a utilizar pelos professores); proceda à revisão dos programas de Língua Portuguesa dos 2.º e 3.º ciclos até junho de 2009; estipula a entrada em vigor dos respetivos programas em 2010-2011.

⁷ Despacho n.º 29398/2008.

essa mesma leitura comparativa entre os programas e entre os PPEB e Metas Curriculares de Português (MCP), por exemplo.

O nosso propósito situa-se, antes, na descrição de um quadro ou na construção de um enquadramento que nos permita caracterizar a didática da escrita nos últimos anos e verificar de que forma têm sido criadas condições e sugeridas orientações que procuraram e procuram favorecer a utilização de ferramentas tecnológicas como o blogue, enquanto mais-valias nas práticas educativas, centralizando-nos no domínio da escrita.

De acordo com os PPEB (2009),

“Entende-se por escrita o resultado, dotado de significado e conforme à gramática da língua, de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (planeamento, textualização, revisão, correção e reformulação do texto)” (Idem, p. 16)

As investigações e discussões que se têm feito em torno da escrita têm-na colocado num lugar central no que diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos restantes domínios da língua (oralidade, leitura, conhecimento gramatical e educação literária⁸), “interiorizamos a linguagem de acordo com as linhas propostas pela nossa escrita” (Niza *et al.*, 2011, p. 12). Ao permitir que se reflita sobre o que se diz e o que dizem os outros, esta competência faz emergir a metacognição ou a tomada de consciência, funcionando como modelo para a fala e para o discurso. Segundo Agamben (2007), nas palavras de Niza *et al.* (2011), a produção da linguagem escrita é o domínio mais complexo e mais “potente”, uma vez que transforma a mente do sujeito, desenvolve novas capacidades intelectuais como a análise, o raciocínio lógico, a distinção entre dados e interpretação, a aquisição de metalinguagem.

Preconiza-se, assim, que o conhecimento no contexto escolar se baseia, em larga medida, na prática escritural e, como consequência, ela é o garante de todas as aprendizagens curriculares pelo seu carácter transversal. Numerosos

⁸ Domínio inserido nas práticas de ensino-aprendizagem da disciplina de Português do Ensino Básico a partir da homologação das MCP (2012).

estudos têm demonstrado que o trabalho de escrita quer informal, quer formal, aumenta a aprendizagem, porque implica que os alunos reflitam, consolidem, elaborem, formulem hipóteses, interpretem, sintetizem, convençam (Idem, p.16).

A reflexão e a análise que lhe estão subjacentes geram uma maior compreensão e uma aprendizagem da língua mais eficaz, pelo que se justifica, em parte, o destaque que passou a ocupar nas práticas letivas das aulas de Português.

Nesta sequência, partilhamos do pressuposto de que o desenvolvimento de uma consciencialização do funcionamento da linguagem escrita, por parte dos alunos, deverá ser um objetivo principal da escola e de toda a escolaridade.

A leitura e análise das brochuras e guiões de implementação do domínio da escrita no âmbito dos PPEB (2009) permite-nos inferir a intenção de enumerar os **problemas** ou **obstáculos** que têm impedido a Escola de ensinar a escrever de forma eficaz, as dificuldades e limitações dos professores e, conseqüentemente, os problemas da escrita dos alunos. Verificamos, depois, e como consequência, que se procuram orientar as **recomendações** programáticas no sentido de um desenvolvimento mais eficiente da escrita dos alunos. Decorrentes destas (novas) sugestões ou perspetivas pedagógicas, reparamos que elas se procuram centrar no ensino e aprendizagem da escrita em si, dando especial destaque ao papel do **professor** e à importância do seu contributo junto dos alunos.

Começando pelos problemas, a par das dificuldades dos alunos em escrever e da própria motivação para esta prática, ou da sua ausência, e da resistência, muitas vezes provenientes do caráter de obrigatoriedade, aponta-se a própria noção de que esta aprendizagem nunca está concluída, na medida em que a escrita se refaz em cada novo texto. A estes factos, refere-se um ensino que não incide na estruturação textual com intencionalidade comunicativa e acrescenta-se que

“não se tem revelado suficiente a repetição de exercícios ligando frases, a leitura e interpretação de excertos de textos de autores, a exposição a explicações acerca de como se planifica, escreve e revê, a fim de que todos estes aspectos sejam aplicados,

por uma espécie de transferência automática ou mágica, na escrita de textos a ser avaliados” (Niza et al., p. 2011).

Na maior parte das vezes, o procedimento efetuado pressupõe um domínio da produção textual por parte dos alunos, levando a que as práticas de correção recaiam predominantemente na “superficialidade”, na ortografia e na “vigilância” do texto. Não raras vezes, confunde-se ensino da escrita com ensino de gramática, com atividades de ditado, com exercícios de preenchimento de espaços em branco, com o ensino da leitura e da análise literária ou com o exercício compositivo, mais ou menos formal, que incide sobre as frases e suas ligações.

Trata-se de perspectivas pedagógicas reconhecidas pela maior parte de todos nós professores de LP/Português, que compõem o cenário predominante na didática da escrita em Portugal até à primeira década do século XXI, e que Niza et al. (2011) denominam por “perspectivas atomizadas, mecanicistas e descontextualizadas”, (Idem, p. 7).

Perante este quadro, consciente dos obstáculos e dificuldades, os novos programas de português vêm apresentar orientações programáticas e sugestões pedagógicas a partir de estudos mais aprofundados e contextualizados em práticas efetivas, relativamente ao ensino explícito da escrita, que procuram melhorar a concretização desta didática.

Embora se considere que já nos Programas de Língua Portuguesa de 1991: i) a aprendizagem da escrita era vista como uma via de redescoberta e de reconstrução da língua, preconizando-se a experimentação autoral e de escrita pelo aluno como estratégia para se tornar melhor aluno; ii) se defendia a experimentação de técnicas de auto e de heterocorreção, aperfeiçoamento dos textos em coletivo, a pares ou individualmente como uma oportunidade de interiorização, pelos alunos, de mecanismos de autocorreção e como dispositivo de apropriação da morfologia e da sintaxe adequadas ao que se quer significar (Niza et al., 2011) – os PPEB de 2009 são explícitos no que diz respeito aos objetivos que almejam, nomeadamente em se alcançar uma maior eficácia na implementação da didática da escrita por parte dos professores, tendo em vista o

sucesso das aprendizagens. O guião de implementação, as brochuras, os instrumentos de trabalho e todos os materiais com propostas de atividades publicados no âmbito da escrita são a prova desta aposta no reforço (ou na mudança) de práticas pedagógicas.

Na verdade, perante as dificuldades diagnosticadas, encontramos **recomendações programáticas** que se concretizam em (novos) desafios para o EA da escrita em geral e para o papel do professor de Português em particular.

Segundo Niza et al. (2011), os Programas de Língua Portuguesa de 1991 em muito contribuíram para o paradigma da didática da linguagem escrita preconizado pelos PPEB de 2009. Ou seja, os novos programas prosseguem o paradigma iniciado em 1991 no desenvolvimento da produção textual, na medida em que se defendia já na altura:

i) a aprendizagem da escrita como uma via de redescoberta e de reconstrução da língua;

ii) o abandono de práticas exaustivas de correção por experimentação de técnicas de auto e de heterocorreção;

iii) o aperfeiçoamento dos textos em coletivo, a pares ou individualmente como uma oportunidade de interiorização, pelos alunos, de mecanismos de autocorreção e como dispositivo de apropriação da morfologia e da sintaxe adequadas ao que se quer significar. O próprio professor passava a ser encarado como interlocutor, animador e criador de situações para melhorar a escrita, integrando-a em projetos mais latos, funcionais e investidos de significação.

Os programas de Português do Ensino Básico de 2009, concretamente o Guião de Implementação da Escrita para o 3.º Ciclo do EB (2010), advêm de investigações mais consistentes e sustentadas pelo sucesso das aprendizagens e reforçam, assim, este paradigma, de acordo com Niza et al. (2011). No fundo, o processo cognitivo da escrita que se deseja prevê o processamento da informação (procura, produção de ideias, construção de esquemas, redação e revisão), a elaboração do conhecimento (conceitos, regras linguísticas, esquemas, estruturas narrativas) e a resolução de problemas com experimentação guiada (desenho de planos, debates para a construção, aprofundamento das ideias).

Neste sentido, o sistema pedagógico preconizado nos PPEB de 2009 assenta numa função epistémica da escrita que apresenta como **principais linhas de orientação**:

- a criação de circuitos de comunicação motivadores e favoráveis ao desenvolvimento da escrita dos alunos e que deem sentido e forma às produções escritas;
- a elaboração de práticas cooperadas de aperfeiçoamento e de revisão dos textos;
- a reconstituição com a turma dos procedimentos e dos saberes construídos na revisão;
- a existência de vários espaços e tempos de diferenciação pedagógica;
- a planificação e a execução de projetos enquanto produtos culturais.

Trata-se de um modelo pedagógico que sugere a aprendizagem da escrita centrada nos processos de produção e revisão e que deve estar alicerçada numa natureza social, pela interação decorrente das atividades construídas na comunidade/turma. Para tal, propõe-se a criação de ambientes favoráveis e motivadores para a produção e revisão escritas, onde os textos possam ser aperfeiçoados a partir da sua publicação e consequente interação e apreciação coletivas.

A função comunicativa adquire, aqui, um papel extremamente importante no que diz respeito à motivação, ao aperfeiçoamento e à revisão textual, na medida em que ajuda a desbloquear aquele que muitas vezes se torna um trabalho inconsequente e inibidor para o aluno, quando solitário.

Estas perspetivas pedagógicas interrelacionam-se com o papel do professor. Refira-se, aliás, que os documentos publicados e que servem de apoio à implementação dos PPEB no âmbito da escrita destacam a importância deste como garante do sucesso da aprendizagem da escrita. Neste sentido, é notória a sensibilização para esta sua função e a referência quanto a orientações e práticas concretas que devem estar presentes no ensino da escrita.

Na verdade, o **papel do professor** assume preponderância na medida em que ele é destacado para um apoio direto nos processos de escrita dos alunos, e que se consubstancia:

- na criação e moderação de ambientes favoráveis e acolhedores para a produção e revisão textuais, em comunidades de linguagem;
- no fomento da circulação interna de produções escritas, onde o aluno seja desafiado a escrever a partir de intenções comunicativas;
- na interação dialógica, seguida de trabalho sistemático de revisão.

Estas estratégias devem integrar-se em projetos mais latos e funcionais, em vez da limitação do professor ao desempenho do mero papel de corretor da escrita dos alunos. Processos de produção escrita, como tomar notas, recolher dados, organizar informação, fazer esboços e mapas conceptuais, implicam reflexão, consolidação, elaboração, formulação de hipóteses, interpretação, síntese e persuasão e, neste sentido, contribuem para uma efetiva aprendizagem da escrita.

O professor reforça a função de um intermediário, um moderador, um facilitador, um “desbloqueador” de uma produção escrita continuada dos alunos. Ou seja, deve orientar os processos de escrita que passam por estratégias de revisão de textos, treino da leitura dos seus próprios textos e criação de hábitos de revisão dos textos uns dos outros. É esta experiência da produção escrita recomendada que permite uma progressiva consciencialização dos processos de produção textual. O trabalho do docente de Língua Portuguesa/Português situa-se, por isso, numa relação de proximidade, de partilha e de ajuda na resolução de problemas, no levar os alunos a reverem as suas estratégias e os seus conhecimentos sobre linguagem escrita (Niza et al., 2011).

Em síntese, o trabalho pedagógico e didático que se recomenda incide na redução da complexidade e na conceção de estratégias de produção cooperada e de **circuitos de comunicação**, tendo em vista aprendizagens ativas e reflexivas, na linha de Frederiksen e Dominic, citados por Ivone et al. (2010), segundo os quais a conceção da escrita deve passar por uma atividade cognitiva, uma apropriação continuada de uma forma particular da linguagem e do seu uso, um processo comunicativo e uma atividade contextualizada e intencional. Serão atividades promotoras de respostas pessoais, de reflexão sobre o texto, de organização, análise e síntese, de oportunidade de partilha, de construção de sentidos e de ligação das obras e das suas vidas, que proporcionarão também

experiências de escrita criativa que ajudam a consolidar a aprendizagem da língua e das virtualidades literárias da mesma (Balça e Tomé, 2012).

1.3. A questão dos géneros textuais na didática da escrita

Segundo os PPEB de 2009, quando chegam ao 3.º CEB, os alunos já experimentaram situações que lhes permitiram utilizar e desenvolver a consciência dos diferentes usos da linguagem oral e escrita, tendo trabalhado textos pessoais, escolares, dos *media*, literários. Em contextos diversos, esta oportunidade passou pela observação, produção, revisão e aperfeiçoamento de textos de múltiplos formatos, tomando consciência das características e funções específicas de cada um deles.

Neste terceiro ciclo de escolarização, o ensino do Português dará continuidade ao conhecimento da língua e ao uso reflexivo, devendo

“proporcionar oportunidades de utilização da linguagem oral e escrita em experiências de aprendizagem e projetos cada vez mais alargados e exigentes, que visem o aprofundamento de um olhar crítico sobre o real e o desenvolvimento de uma educação cultural e literária” (PPEB, 2009, p. 113).

As situações didáticas delineadas deverão também incluir práticas de linguagem que contribuam para a formação do indivíduo, promovendo “uma efetiva inserção no mundo extra-escola e ampliando as possibilidades de participação no exercício de cidadania” (Idem, p. 112).

Neste sentido, julgamos que a opção metodológica que tem emergido em estudos e projetos no âmbito da didática da escrita, e mesmo a que se encontra implícita nos PPEB, está em consonância com o interacionismo sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (1999), enquanto ferramenta para aprendizagem da língua. Este autor defende que a participação e a integração do indivíduo na sociedade se faz a partir da linguagem, pelo que um melhor desempenho nas atividades

sociais ou o sucesso da atividade humana está dependente da melhor adoção ou adaptação de géneros textuais, materializados em enunciados orais e escritos. A ação humana constitui, assim, uma apropriação de géneros discursivos e a sua apropriação torna-se um mecanismo de socialização e de inclusão social e de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas (Marcuschi, 2008).

Segundo Wittgenstein, nas palavras de Marcuschi (2008), a língua só existe numa relação com o outro, porque é construída em contextos culturais, históricos e cognitivos relevantes para o entendimento, passando a ser forma de ação ou um conjunto de práticas sociointerativas e cognitivas, sempre situadas. Daqui resulta a necessidade por parte da didática da escrita em criar um modelo de ensino dos géneros textuais, tendo em conta a intencionalidade e o contexto nas práticas sociais.

Desta decorrência, questões como: o que são géneros textuais?, por que são utilizados na didática?, como poderão ser objeto de ensino da escrita?, ou como ensinar a escrever um texto? – poderão colocar-se e merecer destaque nesta parte do nosso trabalho. Tais interrogações tornam-se ainda mais pertinentes pela ancoragem e pelo enquadramento teórico que procuramos construir. Com efeito, o ISD constitui não só a base da nossa perspetiva de investigação e de análise, como também se justifica uma vez que, mais à frente, neste quadro teórico, procuraremos abordar e questionar as práticas de escrita que têm emergido a partir da Internet e de que forma o uso do blogue nas aulas de Português, em particular, poderá ou não incluir-se nos novos géneros textuais que têm aparecido a partir das redes sociais *online*.

A matriz metodológica de Bronckart, que se tem verificado nos últimos anos na didática, justifica-se, então, pelo facto de qualquer situação de comunicação se fazer mediante géneros textuais, os quais devem constituir objeto de aprendizagem. Importa, pois, registarmos o conceito de género textual na perspetiva do ISD, para depois abordarmos as perspetivas teóricas de lecionação.

Assinalamos, desde já, a dificuldade dos autores que se enquadram no ISD em chegar a uma definição objetiva de género textual e à sua própria divisão. No entanto, admitindo que as atividades humanas estão relacionadas com o uso da

língua e que desencadeiam enunciados orais e escritos, de acordo com Bakhtin, nas palavras de Marcuschi (2008), parece consensual que géneros textuais são situações recorrentes de comunicação ou entidades empíricas da vida diária, que se materializam em formas textuais estáveis, histórica e socialmente situadas.

Na verdade, de acordo com Bronckart (1999), o acesso ao meio por parte do homem faz-se no quadro de uma atividade mediada pela língua, mas a língua já se apresenta como uma acumulação de textos e signos nos quais os produtos e as relações com o meio vêm de uma elaboração e negociação feitas pelas gerações precedentes.

Estes pressupostos inerentes aos usos e às práticas sociodiscursivas, permitem, pois, definir géneros textuais como eventos textuais bastante maleáveis, dinâmicos e plásticos, mas também como entidades com funções, propósitos, ações e conteúdos distintos de tipos textuais, definidos mais como sequências linguísticas ou modos textuais (Marcuschi, 2008). Nesta perspetiva, o **género textual** refere-se aos textos escritos e orais, concretizados em situações comunicativas recorrentes, com padrões sociocomunicativos (composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos) histórica e socialmente situados, apresentando-se como exemplos, entre outros, o telefonema, o sermão, o romance, a carta pessoal, ou mesmo o “bate-papo” por computador; o **tipo textual** diz antes respeito à construção teórica (aspetos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas) que inclui as categorias como narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

Os conhecimentos construídos sobre os géneros estão, assim, sempre correlacionados com as representações que temos sobre as situações sociais diversas em que atuamos e é com base nesses conhecimentos que o locutor adota um género particular que lhe parece ser o mais adequado à situação (Machado, 2005).

Tendo em conta o conceito de entidades comunicativas relativamente estáveis, a presença de um destinatário, um contexto social e uma intencionalidade, bem como o facto de este agir comunicativo se manifestar nos textos (Dolz e Schneuwly, 1996) enquanto instrumento de comunicação, é preciso, então, ensiná-los. Segundo estes autores, uma proposta de ensino e

aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos, antes e durante a sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para a sua intervenção didática.

“Todos os textos se realizam em gêneros, que contêm sequências tipológicas, e são produzidos num domínio discursivo, que se encontra dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos fixam-se num suporte pelo qual atingem a sociedade” (Marcuschi, 2008, p. 176). Para os alunos, a aprendizagem da escrita através de gêneros textuais constitui uma forma de se confrontarem com situações efetivas de produção e de leitura de textos e, neste sentido, uma maneira de desenvolvimento progressivo da prática escritural (Dolz e Schneuwly, 1996).

Uma das correntes que tem servido de base à didática da escrita atual é, pois, a perspectiva interacionista e sociodiscursiva de Bronckart, adaptada em modelo de ensino da língua por Dolz e Schneuwly (2004). Trata-se da tentativa de lecionação dos textos como processo e como produto, através de sequências didáticas. Segundo estes autores,

“uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito que apresenta algumas características que possibilitam aos alunos o acesso às práticas de linguagem novas ou de difícil domínio (Dolz, J.; Noverraz, M.; Schneuwly, B., 2004, p. 97).

As **sequências didáticas** que são delineadas pressupõem, deste modo, que se inicie com uma versão ou produção escrita inicial, se encete uma diagnose para aferir as capacidades e as dificuldades dos alunos, se proceda à definição de desempenhos e conteúdos a desenvolver), se elabore uma engenharia didática, tendo em vista a produção de operações intermédias, auxiliada por documentação de base, até se chegar a uma produção final (Dolz e Schneuwly, 1996).

Trata-se de dispositivos didáticos que procuram favorecer a relação sujeito-escrita no que diz respeito à mobilização de conhecimentos e à apropriação de

mecanismos e da metalinguagem da escrita, através de etapas articuladas e sequencializadas, de um treino sistemático e instrumentado. No fundo, pretende-se a construção de situações que conduzirão ao domínio de um determinado género textual, tendo em vista uma melhor e mais eficaz adoção em situações de comunicação da vida académica ou pessoal.

Definido como o conjunto de observáveis em que as formas linguísticas são conseguidas de acordo com a situação de enunciação, o texto é encarado como produto, mas também e antes de mais como processo que emerge de um contexto e de uma relação entre “indivíduos”, pelo que se torna pertinente a aprendizagem das convenções e das diversas situações e esferas do agir comunicativo (Sousa *et al.*, 2012, p. 138).

Em síntese, emerge do ISD a didatização da escrita através de géneros textuais uma vez que o professor poderá observar e avaliar as capacidades de linguagem dos alunos, antes e durante a sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para a sua intervenção didática. “Para os alunos, o trabalho com géneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente” (Dolz e Schneuwly, 2004, p. 120). O trabalho principal da didática da escrita incide, portanto, nas melhorias que se pretendem entre a produção inicial e a produção final do texto.

1.4. Perspetivas e conceitos na dimensão textual

Ao assumir-se como membro de uma comunidade no contexto escolar, através da escrita, configurada em diferentes géneros textuais que decorrem da natureza dessa mesma participação, o aluno ativa uma consciência relativa a um conjunto de elementos e atividades determinantes na produção de um texto e que fazem parte do processo de escrita. A complexidade e as dificuldades neste processo advêm, desde logo, do nível superior de abstração em relação à linguagem oral (Vygotsky, 2001). Além das diferenças no que diz respeito à

estrutura e à função destas duas linguagens, Vygotsky (2001) enumera os seguintes obstáculos na aprendizagem da escrita por parte da criança:

- o ter de libertar-se do aspeto sensorial da linguagem e substituir a palavra fonológica face à representação ortográfica;
- o deparar-se com um discurso sem interlocutor, dirigido a uma pessoa ausente ou imaginária ou ninguém em particular;
- a falta de motivação por não sentir necessidade desta prática e ter uma noção vaga da sua utilidade;
- os motivos para escrever serem mais intelectualizados e mais afastados das realidades imediatas, obrigando a recriar situações e a repensá-las;
- o exigir uma ação de análise deliberada e um trabalho consciente e diferente do da fala;
- a transformação do discurso interior em linguagem escrita que obriga a “semântica deliberada – estruturação deliberada do fluir do significado” (Idem, pp. 98-102).

Na verdade, escrever é um ato complexo e multifacetado e acarreta vários estádios: assunto e respetivo conhecimento, seleção de conteúdo e respetiva estruturação de acordo com as características, a finalidade, o receptor da mensagem e, finalmente, a representação linguística (Carvalho, 2003). Por estas razões, “encarar a escrita como processo trouxe novas perspectivas para a didática e a intervenção” (Barbeiro, 1994, p. 8), salientando-se, contudo, o carácter não linear, não sequencial, mas antes recursivo e interativo da revisão e da reformulação durante o todo o processo.

Segundo vários autores, a transposição da abordagem para contextos reais de uso da escrita ajuda os alunos a compreender a sua importância e o seu alcance, ao mesmo tempo que potencia o desenvolvimento das suas competências e saberes, já que são obrigados a responder às exigências que o processo lhes coloca, num verdadeiro exercício de resolução de problemas, que é inerente a qualquer ato de escrita (Barbeiro, 1994). O contexto deve proporcionar uma “infra-estrutura” de apoio que favoreça a articulação entre o processo e a divulgação dos textos, pelo que a prática escritural integrada em contextos significativos, com finalidades de comunicação e de aprendizagem que sejam

claras para os estudantes surge também defendida por parte Condemarín e Chadwick (1987), de acordo com Barbeiro (1994).

Segundo Nystrand (1986), citado por Carvalho (2012), escrever também é uma prática social; qualquer ato de escrita constitui algo socialmente contextualizado e condicionado por fatores externos ao indivíduo. Nesta perspectiva, a noção de contexto terá de assumir um lugar central na abordagem da escrita, sendo particularmente valorizada no quadro das correntes que valorizam a dimensão social inerente à comunicação. Segundo Barbeiro (1994, p. 121 e pp. 127-128), “A aproximação conversacional acentua as potencialidades da discussão fazer-se no decorrer do próprio processo, segundo as exigências de cada momento e de cada um dos subprocessos ativados, em vez de repousar sobre a aprendizagem externa de normas”.

A participação em projetos comunicativos por parte dos alunos foi sendo uma realidade ao longo dos anos, desde a utilização da imprensa ao próprio computador, (atualmente podemos falar do recurso à Internet e às redes sociais *online*), e tem vindo a reforçar uma série de **potencialidades**, como técnicas de correção coletiva, autocorreção, o trabalho em grupo, o debate. Estas atividades, na perspectiva de Frias (1982), segundo Barbeiro (1994), enquadram-se numa fase importante da escrita, como é a **reflexão**, que favorece a descoberta de novas perspectivas, a consideração de alternativas linguísticas e o desenvolvimento de domínios linguísticos específicos.

Nesta sequência, pressupõe-se que o desenvolvimento da escrita e os modos de ação que lhes estão inerentes presumem duas vertentes ou uma dupla relação: a aquisição de competências específicas, que implica uma ação sobre o processo; e o acesso às funções dos textos, que pressupõe uma ação sobre o contexto dos escritos. Embora possam conjugar-se entre si, correspondendo a diferentes vertentes, as atividades de escrita deverão proporcionar o desenvolvimento das competências e dos conhecimentos implícitos (no processo de escrita) e facultar o contacto com textos social e culturalmente relevantes e o acesso às suas múltiplas funções (no contexto de escrita).

A turma, a escola ou a comunidade envolvente, através da extensão de atividades ou projetos, constituem espaços e oportunidades por excelência para

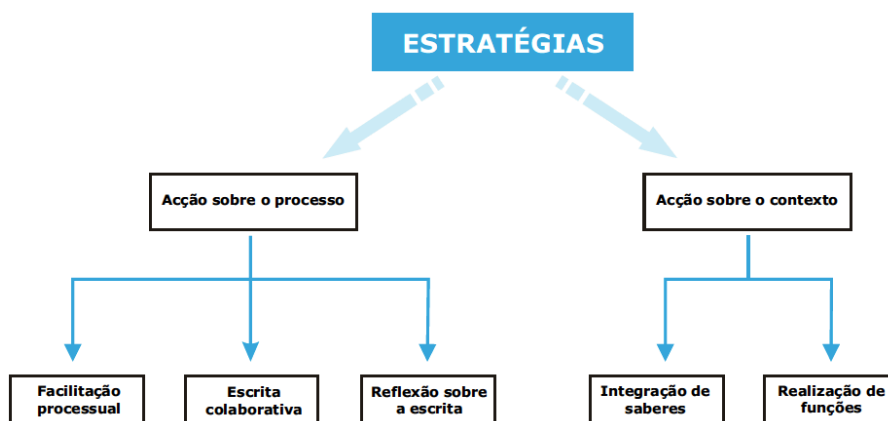
proporcionar o domínio da escrita: explicar, persuadir, dar a conhecer opiniões, expressar sentimentos e emoções, relatar eventos, reais ou imaginados (Álvares Pereira e Barbeiro, 2007).

Segundo esta obra destes autores (2007), a complexidade subjacente à **produção textual** e aos **modos de ação**, que se procuram traduzir em estratégias e atividades de práticas letivas integradoras, devem sustentar-se nos seguintes **princípios orientadores**:

- i) ensino precoce da escrita;
- ii) prática intensiva;
- iii) ensino do processo (planificar, pôr em texto, rever);
- iv) contacto com géneros textuais diversificados e relevantes;
- v) sequencialidade das atividades de escrita;
- vi) regulação externa e interna da produção textual;
- vii) gradual complexificação da produção textual.

A aplicação destes princípios tem em conta a elaboração de estratégias que incidam sobre o processo – **facilitação processual**, escrita colaborativa e reflexão sobre a escrita, bem como estratégias em relação aos contextos – integração de saberes e realização de funções. O esquema seguinte ilustra a concretização destas estratégias.

Ilustração 1 – Estratégias aplicadas ao processo de escrita e ao contexto de escrita (Álvares Pereira e Barbeiro, 2007, p. 9)



A ação a desenvolver sobre o processo por parte dos professores deve ter presente a facilitação processual, a escrita colaborativa e a reflexão sobre a escrita e, neste sentido, o processo deve ter como **componentes: a planificação, a textualização e a revisão**. Ou seja, numa primeira fase, os modos de ação devem levar os alunos à mobilização do conhecimento sobre o tópico ou o género textual a trabalhar, à recolha e seleção de informação e à sua organização em função da instrução de escrita, sendo sugeridas, como tarefas pesquisar, consultar, tomar notas, seleccionar e organizar, elaborar planos que projetem a organização do texto; numa segunda fase, os alunos devem redigir o texto a partir da listagem de palavras, esquemas, planos-guia ou dos mapas semânticos que foram feitos; e, numa terceira fase, far-se-á a revisão, relendo, riscando, apagando, corrigindo, reformulando.

Dos vários modelos, estudos e análises do processo de escrita que emergiram nas duas últimas décadas do século passado, apresentados por Barbeiro (1994), destaca-se o seguinte:

- no modelo de Flower e Hayes (1981), a existência de três componentes (relativas ao sujeito, ao contexto e a do processo), bem como a vertente interativa entre as atividades desenvolvidas no interior da componente do processo de escrita;

- no estudo de Graves (1984), o facto de as três fases (*planificação, redação e revisão*) não estarem limitadas à ocorrência no seu âmbito de apenas um subprocesso, ou seja, estas atividades não se circunscreverem às fases de “pré-escrita, escrita e pós-escrita de um texto”. Este autor aponta os seguintes “ingredientes” ou subprocessos no processo de escrita: 1) escolha do tópico; 2) preparação (“rehearsal”), que inclui atividades como a leitura, reflexão, participação em debates, rascunhos; 3) composição, que inclui seleção de informação; 4) leitura, do próprio texto para reorientação, procura de incorreções, verificação da adequação da informação, organização ou linguagem; 5) revisão, concretizando-se em correções, adições, supressões ou reorganização de ideias (Barbeiro, 1994);

- no de Humes (1983), o facto de a planificação estar presente nas várias fases do processo e ser geralmente acompanhada por pausas na redação, assim

como a recolha de informação a integrar no texto poder recorrer a diversas fontes, através da reflexão;

- no de Scardamalia e Bereiter (1985), o facto de a construção do pensamento ser possibilitada pela expressão escrita, embora não surja como uma conquista automática, no início da aprendizagem;

- na análise de Fuchs (1982), a inexistência de uma relação linear de passagem de concetualização à expressão, mas antes uma influência recíproca entre ambas;

- nos modelos de Serafini (1986), o facto de se considerar separadamente a atividade de recolha de reações e comentários dos leitores, para além da planificação ou pré-desenvolvimento e do desenvolvimento. Este autor menciona os modelos “estáticos”, ou por fases, e os modelos recursivos ou “dinâmicos”, que encaram a escrita como um processo complexo, sem uma sequência pré-determinada de atividades;

- no estudo de Kellog (1987), o facto de os sujeitos acederem aos vários subprocessos em todas as fases da tarefa, independentemente do grau de conhecimento do tema .

Destaca-se ainda a revisão por ser autónoma da escrita de todo o texto, iniciando e acompanhando o subprocesso de redação, bem como pelo facto de permitir que o sujeito retome todos os subprocessos do processo escrita.

Tendo em conta a explicitação das ideias dos alunos, a descoberta de novas possibilidades e a consciencialização das características do texto escrito, podendo ser alargada à cooperação entre os próprios aprendentes, a questão da **colaboração** assume uma função importante na aprendizagem da escrita (Barbeiro, 1994). Com efeito, o trabalho conjunto, no seio da turma, beneficiará com a realização de uma série de ações que passam por apresentar propostas de escrita, obter reações, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, expor argumentos e tomar decisões em conjunto. “O distanciamento face ao texto pode ser procurado através do olhar dos outros e os colegas poderão auxiliar a revisão, quer em termos formais quer em termos de conteúdo” (Álvares Pereira e Barbeiro, 2007, p. 27), através de propostas de operação de

reformulação como adições, supressões, deslocamentos ou substituições de palavras ou expressões.

Por outro lado, são relevadas tarefas que levem os alunos à **reflexão**, concretamente o falar sobre os seus textos e sobre o processo que conduziu à sua produção. Uma vez que estas atividades constituem um instrumento de consciencialização das características dos textos produzidos e, conseqüentemente, de aprendizagem da própria escrita, constituem a componente **metadiscursiva**. “A revisão é marcada sobretudo pela reflexão em relação ao texto produzido” e, desta forma, a correção e reformulação devem “reforçar a redescoberta e a consciencialização de outras possibilidades em processos de reescrita ou na construção de novos textos” (Álvares Pereira e Barbeiro, 2007, p. 19).

Nesta sequência, a competência compositiva exige ativação, seleção, combinação e articulação, tendo em vista a representação de conhecimento, e não será completamente automatizada devido aos novos desafios de cada texto e às suas alternativas de construção. “Escrever um texto implica dar resposta a exigências com explicação de conteúdos” (Idem, p. 18), formulação linguística, articulação linguística, por conseguinte, a aprendizagem deverá contemplá-las.

A criação de projetos e de experiências de escrita que se caracterize por um ambiente favorável de produção textual, pela satisfação e pelo vivenciar de recompensas emocionais gratificantes, pela sensação de domínio da escrita e pela capacidade de criar textos são encarados, por isso, como **fatores sociais, emocionais e cognitivos** e que reforçam o desenvolvimento da relação com a escrita por parte dos alunos.

Quanto às propostas de escrita centradas no contexto, a ação deve favorecer a integração de saberes e a realização de funções com os textos, num ambiente social que dê sentido à mobilização de competências no processo e permita reforçar as já referidas emoções gratificantes pelas conquistas verificadas. Trata-se de modos de ação ligados à comunicação, à participação e à partilha e cujas finalidades procuram a dimensão integradora, que deverá atender às seguintes **funções da escrita**:

- i) escrever para produzir diferentes textos,

- ii) escrever para aprender;
- iii) escrever para criar.

Em suma, estas vertentes devem colocar ao alcance do aluno todas as **potencialidades** da escrita, dando cumprimento aos objetivos de desenvolver a capacidade de gerar diferentes possibilidades para construção do texto e aprofundar a capacidade de tomar decisões adequadas às funções do texto.

Perante este paradigma de ensino e aprendizagem, reforça-se a necessidade de se elaborarem sequências didáticas que promovam o ensino explícito de um texto e que contribuam para uma melhoria efetiva da aprendizagem da escrita junto dos alunos. Para tal, torna-se preponderante o papel do **professor**, concretamente no conhecimento destas características do processo, dos subprocessos nele existentes, das relações que estabelecem entre si e ainda do relacionamento com o processo de escrita por parte dos alunos. O desafio tornar-se-á ainda maior e mais aliciante quanto conseguir adaptar aos perfis e às dificuldades dos alunos um dos modelos sobre o processo de ensino atrás referidos ou adaptar aspetos de vários, de acordo com uma ou várias perspetivas.

Tendo como particular atenção as dificuldades nestes procedimentos, concretamente em planear, redigir e rever e, conseqüentemente, visando um ensino exposto dos textos, com a explicitação das suas características linguísticas e enunciativas (conhecimento metatextual), têm sido encetados e desenvolvidos, mais recentemente, projetos⁹ e publicados vários estudos¹⁰, que visam dar uma resposta a esta necessidade de ajudar os alunos a consciencializarem-se para os passos a dar quando escrevem. Apresentando propostas de trabalho que englobam instruções sequenciadas e procedimentos conscientes na escrita de textos, o objetivo tem passado, em síntese, por conceber e reforçar um modelo de análise e de ensino da escrita que sirva de orientação metodológica aos professores de Português.

Exigida cada vez mais pela sociedade atual nas suas mais variadas solicitações, o facto de ter vindo a ocupar um lugar cimeiro e um requisito

⁹ Dos quais podemos apontar o projeto de investigação PROTEXTOS (2010-2013) – Ensino da Produção de Textos no Ensino Básico. Departamento da Educação da Universidade de Aveiro.

¹⁰ Como por exemplo, Azevedo e Souza (2012).

importante para a participação e para a integração sociais dos cidadãos, a escrita constitui um constante desafio para a escola. Da mesma forma, o desenvolvimento tecnológico e a expansão da prática escritural a novos contextos, a novos meios e recursos, fazendo emergir novas formas e novos géneros textuais, constituem realidades e necessidades a que a didática tem procurado dar respostas e contributos para ativar competências que levem ao desenvolvimento da capacidade de produção textual por parte dos alunos.

O estudo que nos propomos realizar articula-se com estas conceções e implicações para a didática da escrita que fomos expondo. Depois de apresentarmos um panorama nacional da utilização do blogue no âmbito das prática letiva da LP/Português, o nosso propósito passará também por trazer sugestões didáticas e propostas de dinamização e de utilização desta ferramenta tecnológica, enquanto estratégia que contribua para a melhoria da escrita em contexto escolar. De facto, pensamos que existe uma relação evolutiva e cúmplice entre as linhas orientadoras da didática da escrita e as próprias funcionalidades que as TIC têm vindo a proporcionar, nomeadamente através das redes sociais *online*.

2. TIC, Internet e Web 2.0

Do que fica exposto nos pontos anteriores depreende-se que a didática da escrita tem emergido como uma prioridade no contexto educativo. Assistimos à intenção de se colocar e reforçar o domínio da escrita enquanto objeto de ensino explícito nas aulas de Português. Se, por um lado, são diagnosticadas e reconhecidas as dificuldades e as resistências dos alunos perante a escrita, por outro lado, a necessidade e as mais-valias no seu domínio, nas mais variadas requisições e solicitações da vida académica e, posteriormente, da vida profissional e social, tornam-na uma aprendizagem premente.

Este é, pois, um quadro e um enquadramento que tem justificado o investimento por parte das instituições oficiais e dos próprios professores de

Português em particular, consubstanciado na construção e execução de propostas de ensino e de sequências didáticas que pretendem funcionar como exemplos de boas práticas. O objetivo passa por desempenhos e resultados de uma aprendizagem que se querem mais eficazes.

Das sequências e práticas didáticas, destaca-se o facto de predominar um ensino explícito através da didatização de géneros textuais, segundo um modelo (Dolz e Schneuwly, 2004) que tem na sua base um texto mentor, uma produção inicial dos alunos, uma diagnose, uma planificação por etapas ou módulos de escrita que leve a uma aprendizagem através da reflexão ou tomada de consciência e que se pretende ver refletida numa produção/versão final.

Ao serem propostas atividades situadas e contextualizadas, muitas vezes no universo e vivências dos próprios alunos, um dos objetivos passa, desde logo, por romper com a falta de motivação destes para a escrita escolar, com a resistência que se verifica quanto à prática escritural em contexto de escola, ou seja, por atacar as assimetrias entre esta escrita escolar e a extra-escolar.

As dificuldades demonstradas e a falta de motivação são, então, dois dos obstáculos mais reconhecidos na didática, mas a prática da escrita fora do contexto escolar, particularmente nas redes sociais da Internet, tem assumido uma posição relevante nas vivências dos estudantes. Também no contexto escolar os suportes que sustentam a prática da escrita são os mais variados, mas cada vez mais adquirem protagonismo os da escrita eletrónica, como blogues, *wikis*, *facebook*, entre outros, fator que tem contribuído para colocar novos desafios ao próprio ensino e aprendizagem da LP, em geral, e da escrita, em particular, mas também para proporcionar novos recursos pedagógicos.

Ao reconhecer-se, por um lado, a presença frequente da maioria dos alunos, através da escrita, nas ferramentas e redes sociais *online*, não deixou de se considerar, por outro lado, as vantagens e as potencialidades da aplicação dos recursos tecnológicos nas práticas educativas nos últimos anos. Neste sentido, as tecnologias da comunicação e informação passaram a ser encaradas como um aliado no que diz respeito à lecionação.

Tendo em conta estas situações, poderemos levantar, aqui, algumas questões: se há dificuldades e resistências à escrita na escola, em que medida as

TIC vieram e podem motivar os alunos para o desenvolvimento deste domínio, aproximando-o das suas vivências? Tirando partido das suas potencialidades, de que forma a integração das TIC nas práticas letivas da LP poderá contribuir para a criação de propostas e de boas práticas tendo em vista uma didática mais eficaz? Que cenários motivadores e facilitadores desta prática poderá o professor construir, com o objetivo de alcançar uma aprendizagem mais significativa e eficaz?

Assim, na sequência da apresentação das perspetivas teóricas sobre didática da escrita, concretamente no âmbito do interacionismo sociodiscursivo e do ensino e aprendizagem de géneros textuais, julgamos pertinente enquadrar, agora, as TIC e as transformações que desencadearam na sociedade; referir as funcionalidades e as mais-valias das tecnologias como o computador e das próprias ferramentas da Web 2.0 no que diz respeito à sua utilização nas práticas letivas; apontar exemplos e estudos com sugestões sobre a sua utilização no contexto da LP e, posteriormente, introduzir e contextualizar o blogue enquanto ferramenta no âmbito da didática da escrita.

2.1. As TIC na sociedade e na educação

Reconhece-se cada vez mais que a evolução tecnológica tem alterado hábitos de estar, de interagir, de entretenimento ou mesmo de construção do próprio conhecimento. A facilidade no acesso à informação e à comunicação tem sido apontada como uma das razões destas mudanças, contribuindo para uma sociedade cada vez mais conectada e global. O conhecimento e a própria aprendizagem deixaram de ser exclusivos do espaço escolar e enciclopédico, passando a ser um processo de co-construção e partilha contínuo e permanente, em contextos formais e informais.

Através da colaboração e comunicação que resultaram das ferramentas da *Web*, o indivíduo tem tido a possibilidade de procurar e partilhar a informação, tendo em conta os seus interesses, objetivos e necessidades (Castells, 2004;

Baptista, 2005; Gomes, 2004). Desde a flexibilidade temporal, ao não isolamento geográfico, à gratuitidade de muitos serviços, à aprendizagem ativa, à motivação ou mesmo ao espírito crítico, vários têm sido os fatores apontados às tecnologias e à Internet como fomentadores e facilitadores da construção do conhecimento (Machado, 2006; Neto, 2006; Bartolomé, 2008; Gomes, 2005).

A escola está atenta a estas transformações da sociedade, procura adaptar-se às mudanças e fomentar modelos de ensino e de formação que preparem cidadãos para um mundo que valoriza a inovação, a criatividade e a competitividade. Não é por acaso que as TIC e a Internet vieram aproximar a comunicação na escola, entre professores, entre professores-alunos, entre alunos-alunos ou mesmo entre escola-família, através de um conjunto de recursos e serviços, não só de formação, mas também de comunicação síncrona e assíncrona da *Web*.

No que diz respeito às crianças e aos jovens que constituem os estudantes do século XXI, reconhece-se uma geração “diferente”, designada por *nativos digitais/digital natives* (Prensky, 2001) ou *Geração Internet/Net Generation* (Diana e James Oblinger, 2005), por terem crescido com as tecnologias digitais num mundo global, ao mesmo tempo que viveram o desenvolvimento da língua materna. Trata-se de uma geração que cresceu a conviver desde o berço com o telemóvel, a Internet, os jogos online, o MP3 e o MP4,... e que também é designada por *multitaskers* (Prensky, 2001), devido à utilização constante e em simultâneo das tecnologias (estar online, trocar sms, fazer trabalhos de escola e ouvir música, por exemplo) e à aprendizagem intuitiva. Segundo Pedró (2009), estes alunos acedem, gerem, criam e partilham o conhecimento de forma diferente da de muitos professores, pelo que uma sociedade com outras exigências e visões diferentes de ensino de qualidade pode levar à desmotivação e ao desinteresse dos estudantes.

É habitualmente aceite, hoje em dia, depois de termos virado a primeira década do século XXI, que os alunos privilegiam as interações sociais através das tecnologias, a comunicação e o trabalho colaborativo, realizam várias tarefas em simultâneo, gostam de atividades dinâmicas onde predomine a descoberta e a

experiência, preferem procurar informação em aprendizagens informais na Internet e na comunidade social a que pertencem.

Do mesmo modo, o processo de ensino e aprendizagem passou a ter a preocupação de não ser visto como um processo passivo e apenas armazenador de conhecimentos, mas mais dinâmico e proporcionador de co-construção de significados.

Neste sentido, a inclusão das TIC no paradigma educativo contribui para um ensino-aprendizagem de acordo com Vygotsky (2001), segundo o qual a função principal da linguagem é a comunicação e o conhecimento é construído em ambientes naturais de interação social. Esta torna-se produtora de conhecimento, uma vez que o sujeito recria e interpreta, pensando, falando, usando a linguagem socialmente. De acordo com este autor, as “funções superiores” de desenvolvimento e de desempenho da criança, que correspondem à consciência refletida e ao controle deliberado, dependem da natureza social e cultural, isto é, da dependência relativamente à cooperação com os adultos e do ensino que estes ministram. Ou seja, “a criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação” (Vygotsky, 2001, p. 104).

Concordamos que a construção de ambientes de aprendizagem inerentes ao construtivismo, isto é, favorecidos pela interação e colaboração, em que se ofereçam ferramentas de construção ao aluno e ele próprio assuma responsabilidades na aprendizagem, faz emergir um papel ativo na construção do seu conhecimento. Os alunos aprendem melhor se a aprendizagem for intencional, contextualizada e social, emergindo ainda a motivação inerente às próprias TIC. Assim, o desenvolvimento de aplicações tecnológicas permitiu o estabelecimento de contactos entre os utilizadores e promoveu uma “nova filosofia da utilização da Internet”. Ou seja, o papel ativo dos utilizadores na construção de conteúdo e a transmissão de informação, a juntar “à evolução na programação de aplicações, desencadearam uma nova forma de comunicação e de entendimento da Internet” (Rubio *et al.*, 2007, p. 2).

Ao professor caberá, pois, a responsabilidade de desenhar ambientes de aprendizagem, com objetivos e estratégias que otimizem convergências entre a “nova” geração de alunos e as tecnologias.

2.2. Da *Web 2.0* ao blogue

Da evolução das tecnologias surgiu o conceito da *Web 2.0*, que constitui uma plataforma social onde o paradigma reside no aproveitamento de aplicativos criados para se aproveitar os efeitos de rede e construir conhecimento ou “inteligência coletiva” (Pierre Levy, 2003). O utilizador, que antes tinha um papel passivo, passa agora a produzir conteúdos e tem novas formas de comunicar. Inserindo-se em várias comunidades da *Web*, que vão sendo criadas consoante os interesses e necessidades, cada membro controla a sua própria informação, pelo que ações como publicar, partilhar e colaborar aparecem inerentes às próprias funcionalidades desta versão da Internet.

O termo *Web 2.0* é atribuído a Tim O'Reilly e surgiu aquando de uma sessão de brainstorming no MediaLive International em 2004. Sobre ele é referido:

A web 2.0 é a mudança para uma Internet como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a inteligência coletiva. (O'Reilly, 2005).

Os utilizadores da Internet, enquanto membros de uma comunidade, passaram, então, a ter possibilidade de dar opinião, criar, aceder, editar e participar (Rubio *et al.*, 2007), sem necessidade de grandes conhecimentos de programação e sem custos acrescidos.

Apresentamos, de seguida, uma síntese das **características** principais que aparecem associadas ao conceito de ***Web 2.0***, segundo vários autores (Rubio *et al.*, 2007; Alexander, 2006; Coutinho, 2007; Richardson, 2006):

- *Web* = plataforma;
- Interfaces mais atrativas e fáceis de utilizar;

- Gratuitidade na maioria dos sistemas disponibilizados;
- Os dados e as aplicações permitem uma relação de interação e de partilha entre os utilizadores e estes podem aceder à mesma página e editar as informações;
- A informação é o mais importante na Internet e o sucesso da ferramenta depende do número de utilizadores interessados no mesmo assunto;
- As informações podem ser utilizadas colaborativamente e as alterações são quase instantâneas;
- Maior facilidade de armazenamento de dados e criação de páginas *online*;
- Os *sítes* podem associar-se a outros aplicativos, tornando-os mais ricos e produtivos pelo trabalho na mesma plataforma;
- A emergência de programações informáticas possibilitou o aparecimento de novas aplicações, como o *blogue*, o *wiki*, o *podcast*, etc., ampliando possibilidades de aprender e de divulgar trabalhos (textos escritos, imagens, registos áudio, vídeos, filmes,...) e de comunicar;
- Os *softwares* funcionam basicamente *online* ou podem utilizar sistemas *offline* com opção para exportar informações de forma rápida e fácil para a web;
- A utilização de *tags* ou palavras-chave facilita uma pesquisa nos aplicativos;
- Possibilidade de acompanhar a participação e a discussão em certas plataformas através do sistema *Feed RSS*;
- Não há uma versão final nas aplicações, mas um contínuo processo de evolução.

Em suma, a grande alteração que a *Web 2.0* veio trazer foi o facto de se poderem modificar não só os conteúdos publicados na Internet, mas também o modo como nos relacionamos com eles e como nos relacionamos com os membros de uma comunidade que se formou por comunhão de interesses (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009). Graças à evolução e aparecimento de novas

ferramentas e serviços, ampliaram-se as possibilidades de aprendizagem e de divulgação de conteúdos, assim como de comunicar a partir da partilha dessas informações. Podemos publicar artigos, participar em enciclopédias, em jornais *online*, ter o nosso próprio blogue ou participar em redes sociais. A interação que é permitida aos membros de uma comunidade vem-lhes proporcionar um aumento de competências e de conhecimento.

Ora, estas novas tendências da tecnologia ou esta nova filosofia na utilização da Internet vieram trazer benefícios para a própria educação. Aproveitando estas características e potencialidades, vários estudos foram publicados poucos anos depois do aparecimento de termo *Web 2.0*, dando-nos conta da integração destas funcionalidades e potencialidades nas práticas letivas (Coutinho, 2008). A comunicação e o trabalho coletivo que se procuram estabelecer com os alunos nestas plataformas vêm reforçar a conceção de aprendizes como agentes ativos no processo de aprendizagem e não receptores passivos de conhecimento (Souza, 2005).

A *Web* social desencadeou uma série de benefícios e vantagens, desde logo na própria formação, comunicação e colaboração entre os professores. A partilha de recursos, experiências, problemas e soluções, ferramentas e metodologias favoreceu a criação de comunidades de prática e comunidades virtuais de aprendizagem, que em muito contribuíram para formação formal e informal entre os docentes (Gannon-Leary e Fontainha, 2007). Refira-se, no entanto, que a natureza inovadora das práticas pedagógicas com TIC, segundo vários autores (Downes *et al.*, 2008; Mayo, Kajs e Tanguma, 2005, entre outros), não tem capacidade, por si só, de operar grandes mudanças no paradigma de ensino e aprendizagem, se não for acompanhada por formação que leve a uma atividade prática e reflexiva dos professores. Segundo Hargreaves (1998), nas palavras de Coutinho (2009, p. 77), a importância da “cultura de colaboração” entre professores, constitui “uma estratégia de desenvolvimento profissional que está para além da reflexão pessoal e da dependência de peritos externos e faz com que os docentes aprendam uns com os outros, partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas múltiplas competências”.

Trata-se, pois, de um processo contínuo que pretende que a própria evolução das ferramentas e potencialidades das TIC se reflita de forma proveitosa na relação entre o professor e o aluno e, nesta sequência, crie oportunidades para facilitar e melhorar o paradigma educativo, através do desenho de estratégias mais atrativas e do impulso para a criação de espaços personalizados de aprendizagem verdadeiramente eficazes. No seio da comunidade educativa de Português, o termo 2.0 passou a estar associado à participação e à colaboração de professores, enquanto ingredientes que poderão levar ao sucesso de projetos educativos, como é meramente exemplo ilustrativo o “Manual Escolar 2.0” da editora Sebenta¹¹.

Sendo certo que os alunos estão mais sensibilizados para as tecnologias, conforme referido atrás, a inserção, nas práticas letivas, de ferramentas tecnológicas que permitam a comunicação e a interação *online* pareceu, desde logo, ir ao encontro das suas vivências e interesses e, simultaneamente, desbloquear situações que, muitas vezes, passam pela ausência de motivação. Esta situação levou mesmo Coutinho (2009, p. 79) a referir que

“são precisamente estas ferramentas da *Web 2.0* que, integradas na sala de aula, podem incentivar a contemplar a escola, não como um irremediável suplício, mas como uma continuidade dos seus hobbies numa pacífica conciliação entre aprendizagem e divertimento, entre educação formal e não formal”.

Se considerarmos as resistências, as dificuldades ou mesmo a falta de motivação demonstradas pelos alunos no contexto formal da escrita, conforme retratámos atrás, poderemos inferir que uma inserção de ferramentas desta natureza no processo de ensino-aprendizagem funcionarão como um “bom aliado” do professor. A participação, a comunicação, a colaboração e a própria motivação inerente às tecnologias parecem conferir ou reforçar um gosto pela aprendizagem.

A partir desta visão global da *Web 2.0*, muitos estudos e artigos foram e vão sendo publicados sobre a aplicação educativa destas ferramentas nos mais

¹¹ <http://manualescolar2.0.sebenta.pt>

variados domínios, temáticas e públicos, quer no ensino superior quer no não superior (Coutinho, 2008; Bottentuit e Coutinho, 2008, 2007). Como assuntos focados, destacamos as motivações e fatores que levam à utilização desta ferramenta para discussões *online* a partir de atividades orientadas no âmbito da literatura, por exemplo (Boling *et al.*, 2008); a descrição de um ambiente entusiasmado e bastante produtivo nestas plataformas, as reações e descrição do progresso na leitura e na escrita dos participantes (Ducate *et al.*, 2009; Witte, 2007); o facto de se reconhecer que são os jovens que mais aderem a estas plataformas, apontando-se as principais motivações (Kaye, 2009); alguns problemas que também estão inerentes à dinamização de blogues, como o *spam*, fraca participação ou o abandono (Li e Walejko, 2008).

Muitos destes autores chamam a atenção, desde logo, para o conhecimento que deverá existir das potencialidades das várias ferramentas como fator decisivo no que diz respeito ao sucesso educativo que se pretende nas práticas pedagógicas. Segundo Rodriguez *et al.* (2012, p. 24), “não basta reconhecer a importância das tecnologias e estar motivado para a sua utilização, mas é imprescindível ter algum conhecimento tecnológico, sem o qual será difícil uma tomada de decisão fundamentada e esclarecida”.

A partir de meados da primeira década deste século, as ferramentas que ganharam destaque pelas suas virtualidades, nomeadamente na escrita, foram o *blogue*, o *wiki* e o *podcast* (Richardson, 2006). Com efeito, trata-se de recursos que possibilitam a produção, edição e publicação de informação numa perspetiva social de participação que fomenta o acréscimo de informação à aplicação. Segundo Witte (2007, p. 92), “A escrita com tecnologia online permite criar oportunidades de fluência digital e reforçar as competências de literacia tradicional dos alunos”.

Há inúmeros aplicativos e serviços que foram e vão sendo criados a partir da evolução das TIC para a *Web 2.0*. A lista que se segue, da autoria de O’ Reilly (2005), procura enumerar algumas, de acordo com essa evolução que se verificou na transição da designada por *Web 1.0* para a *Web 2.0*.

Web 1.0		Web 2.0
DoubleClick	→	Google AdSense
Ofoto	→	Flickr
Akamai	→	BitTorrent
mp3.com	→	Napster
Britannica Online	→	Wikipedia
personal websites	→	blogging
evite	→	upcoming.org and EVDB
domain name speculation	→	search engine optimization
page views	→	cost per click
screen scraping	→	web services
publishing	→	participation
content management systems	→	wikis
directories (taxonomy)	→	tagging ("folksonomy")
stickiness	→	syndication

Ilustração 2 – Transição das ferramentas e dispositivos da Web 1.0 para a Web 2.0 (O'Reilly, 2005)¹²

Da lista apresentada, na perspetiva da nossa investigação, salientamos a transição dos “personal Websites” para o aparecimento do “blogging” enquanto ferramenta da *Web 2.0*. Na verdade, o objetivo deste nosso enfoque na evolução das TIC e nas características e potencialidades a partir das alterações provocadas pela *Web 2.0*, deve-se ao facto de o blogue, que constitui a base da nossa análise, se inserir neste termo [*Web 2.0*] e fazer parte, inclusive, do título no nosso trabalho – ***A Web 2.0 e a escrita no 3.º Ciclo do Ensino Básico – a utilização do blogue.***

Antes de entrarmos, de forma mais pormenorizada, no conceito de blogue e dos seus aspetos característicos e potenciadores no âmbito da escrita (que abordaremos no ponto 3), procuramos, aqui, criar um enquadramento da evolução das potencialidades da *Web* e das tecnologias como o próprio computador para uma melhor perceção de como estas mesmas funcionalidades se interligam depois com um recurso utilizado nas práticas letivas de Português, como é o caso blogue.

Se fizermos uma breve abordagem ao **contexto educativo português** (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009; Coutinho, 2008), reparamos que as repercussões das TIC são reconhecidas e têm-se revelado principalmente no

¹² In: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>

acesso a novas formas de conhecimento e na conceção de estratégias de ensino e aprendizagem mais inovadoras e eficazes. A criação de ambientes mais ricos e estimulantes em contexto social, mais dinâmicos, interativos e contextualizados tem fomentado este entusiasmo e feito emergir novas práticas letivas. Vários estudos e projetos têm sido apresentados e publicados, dando-nos conta dos resultados obtidos a partir de experiências pedagógicas utilizando as tecnologias na LP (Coutinho, 2008). Incluímos também aqui a reflexão e o pensamento estratégico que o contributo das tecnologias para o desenvolvimento da educação tem merecido por parte de instituições de ensino superior, através da realização de conferências e congressos internacionais, como o “Challenges”¹³ da Universidade do Minho de Braga ou o “ticEduca 2010 e 2012”¹⁴ do Instituto Superior de Educação da Universidade de Lisboa.

A relevância e o papel determinante das ferramentas tecnológicas na sociedade atual, bem como o reconhecimento do seu contributo para níveis de desempenho mais elevados por parte dos alunos, podem ser interpretados a partir das seguintes iniciativas das instituições oficiais e governamentais:

- o Plano Tecnológico da Educação (PTE), aprovado pelo governo em 2007, como programa de modernização das escolas portuguesas, de disponibilização de conteúdos e serviços em linha e de reforço das competências TIC de alunos e docentes, no sentido de “transformar as escolas portuguesas em espaços de interatividade e de partilha sem barreiras, preparando as novas gerações para os desafios da sociedade do conhecimento”¹⁵;

- o programa e.Escola, que visou “promover o acesso à Sociedade da Informação e fomentar a info-inclusão, através da disponibilização de computadores portáteis e ligações à internet de banda larga”¹⁶;

- a iniciativa “Aprender e Inovar com TIC”, lançada em novembro de 2010, tendo tido “como finalidade a promoção da utilização educativa das TIC, através

¹³ <http://www.nonio.uminho.pt/challenges2011/?p=1209>. O “Challenges” já teve a sua sétima edição em maio de 2011.

¹⁴ <http://ticeduca.ie.ul.pt>.

¹⁵ <http://www.pte.gov.pt/pte/PT/OPTE/index.htm>

¹⁶ <http://eescola.pt>

da rentabilização dos equipamentos TIC disponíveis nas escolas, com vista à melhoria das aprendizagens dos alunos”¹⁷.

Estes e outros programas e projetos¹⁸ dão voz à opinião de que “a Escola deve mediar o processo de transformação da informação em conhecimento” (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009, p. 3). Reconhecidas as motivações e os interesses dos alunos, o grande desafio colocado ao professor consiste, então, em articular as realidades da sociedade e dos estudantes com o próprio ensino e aprendizagem. “A escola terá de ensinar o aluno a adoptar diferentes percursos, a ser capaz – quer contextualizando os elementos que recolhe, quer associando e construindo interpretações – de proceder à reconstrução interativa do sentido” (Idem, p. 56).

2.3. O computador e a escrita

Ainda que na disciplina de Língua Portuguesa/Português os discursos possam incorporar contradições, no sentido de se responsabilizarem as tecnologias e o uso frequente do audiovisual pela perda de hábitos de leitura e escrita, reconhece-se, ao mesmo tempo, o seu contributo em termos da promoção destes domínios (Carvalho, 2001) e as vantagens com o surgimento de novas possibilidades na didatização da escrita.

O contacto maciço e cada vez mais cedo com as TIC por parte dos alunos, a utilização rotineira, a naturalidade e o à vontade da parte destes no seu manuseamento são de tal forma assinaláveis e estão em contínua evolução que levaram mesmo Ferrão Tavares e Barbeiro (2009) a referir que o computador levou os alunos a “outras formas de ler e escrever, pelo que o domínio precoce das tecnologias pode desenvolver a relação das crianças com a leitura e com a escrita e atenuar os efeitos das desigualdades no domínio da literacia” (Idem, p. 4). Pedró (2006) apontou as mudanças na forma como estas novas gerações comunicam, se entretêm e aprendem como determinantes para o sucesso de

¹⁷ <http://comtic.dgidc.min-edu.pt>

¹⁸ <http://www.crie.min-edu.pt>

ferramentas da Web social, nomeadamente os blogues, os *wikis* e restantes redes sociais.

Vários autores têm estudado as dimensões na relação entre o **computador** e o **processo da escrita** (Barbeiro, 2008, 1995, 1990; Carvalho, 2001) e a conclusão a que chegam é a de que os programas de processamento de texto vieram revolucionar o ato de escrita e, mais tarde, a possibilidade de abertura ao mundo, através da Internet, abriu novos caminhos quanto a novas estratégias de ensino e aprendizagem.

Segundo Kochan (1990), citado por Barbeiro (1990, p. 137), tendo em conta a investigação sobre o processo de escrita, “a utilização pedagógica do processador de texto deve situar-se por dentro do processo, potenciando-o pela conquista de novas finalidades de expressão escrita dos alunos, encarada como exteriorização, e não consistir apenas numa ferramenta facilitadora de transcrição”. Com efeito, nos finais da década de oitenta, inícios da de noventa do século passado, segundo alguns estudos citados por Barbeiro (1990), a utilização do computador permitiu, além da vertente motivadora e da adesão dos alunos ao ato de escrever, uma mudança de atitude perante o processo de revisão, que passou a ser encarado como “um processo de descoberta, conducente a um aperfeiçoamento continuado” (Idem, pp. 138-139).

Segundo Guichon e Nwosy (2006), a generalização e a familiarização por parte dos alunos com os computadores e com o processamento de texto levaram os professores a questionarem-se e a desenhar novas estratégias e atividades de escrita. Com os dispositivos multimédia, os alunos poderão auferir de uma melhor gestão do tempo na pré-escrita e de um apoio na fase de revisão, tendo como objetivo uma melhoria na redação.

O seguinte esquema de Ferrão Tavares e Barbeiro (2009, p. 57) apresenta potencialidades do computador na aprendizagem da escrita, a partir das três vertentes: processo de escrita, produto escrito e participação numa comunidade em rede.

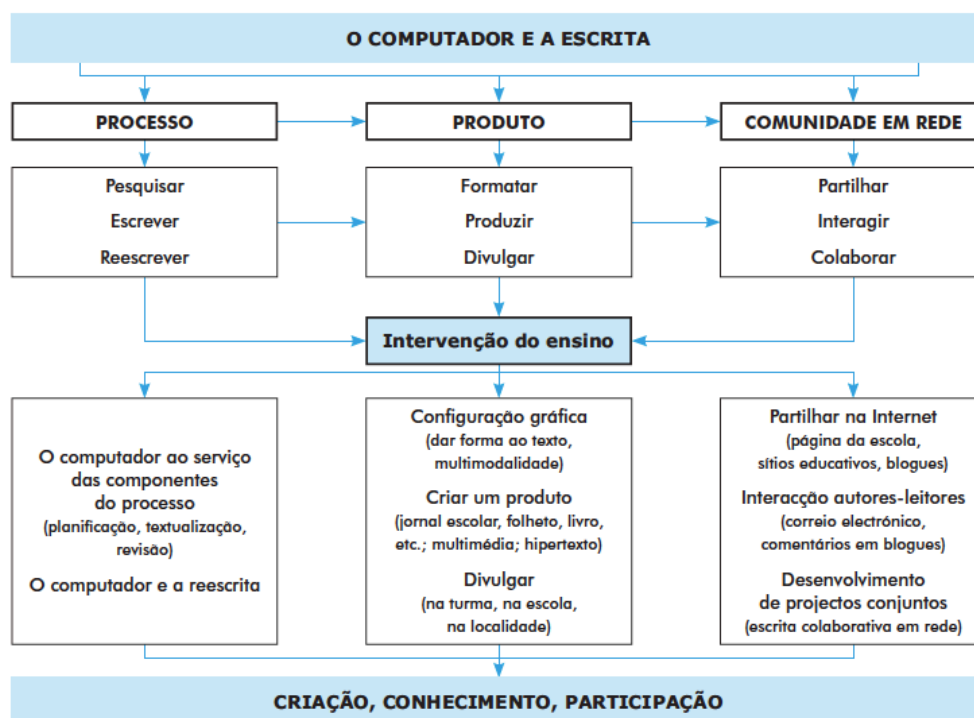


Ilustração 3 – As potencialidades do computador no domínio da aprendizagem da escrita (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009, p. 57)

Desde logo, o computador constituiu um instrumento vantajoso para a escrita dos alunos, na medida em que, para além do fator motivacional ligado ao domínio de uma tecnologia, da capacidade de armazenamento e da configuração gráfica do produto final, criou a possibilidade de se efetuar a reformulação e a revisão ao longo do processo de construção do texto e de se elaborarem processos de trabalho em grupo, onde o texto é resultado do contributo de vários participantes (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009; Barbeiro, 2005). Ao integrar as componentes do processo de escrita – planificação, redação e revisão –, o processador de texto facilita a contínua reformulação do texto e promove uma atitude reflexiva de aperfeiçoamento face à escrita (Barbeiro, 1990).

Nesta perspetiva, o computador surge como instrumento com potencialidades quanto ao processo e quanto ao produto escrito, conforme referem Ferrão Tavares e Barbeiro (2009). Por um lado, ao favorecer a pesquisa, a escrita e a reescrita, esta ferramenta está ao serviço das tarefas de planificar, textualizar e rever; por outro lado, permitindo a formatação, a produção e a

divulgação, o computador possibilita a configuração gráfica e a divulgação pretendidas.

O desenvolvimento tecnológico e as consequentes novas aplicações ao contexto de ensino e aprendizagem permitem uma constante redefinição desta temática no que diz respeito às suas novas vertentes (Carvalho, 2001). É que a estas mais-valias do computador veio aliar-se a Internet, abrindo novas potencialidades no que diz respeito ao acesso à informação em rede, à difusão e à comunicação e interação (Barbeiro, 2008). Ainda que numa fase embrionária e incipiente, segundo este mesmo autor (Barbeiro, 2005), no que diz respeito à ligação da construção de páginas da Internet ao processo quotidiano de construção de aprendizagem e às possibilidades de participação e interação, um estudo seu de 2005 revela já as versatilidades do incremento destas páginas em 2002, tendo em conta a divulgação dos produtos escritos, a explicitação da aprendizagem e a participação numa comunidade para lá da turma, como é o ambiente virtual.

Os trabalhos escolares deixam de estar confinados ao circuito fechado da “cartolina na sala de aula”, para se abrirem a outros espaços e a outros públicos. Estas novas possibilidades favorecem o aluno na medida em que desencadeiam novos desafios e novos projetos que permitem ativar o papel do aluno na sua aprendizagem e na construção do conhecimento.

O desafio que surge é o de integrar estas práticas de escrita no processo educativo e as questões que emergem são as de saber em que medida as potencialidades estão já em prática e se há melhoria na qualidade dos textos com a utilização do processador de texto. Segundo Ferrão Tavares e Barbeiro (2009), as investigações feitas têm revelado esta melhoria da escrita quando enquadradas em contextos pedagógicos, ou seja, quando o computador vai para além de mero recurso e combina as seguintes estratégias de desenvolvimento da relação dos alunos com a escrita:

- a descoberta das características dos escritos e da sua utilização na sociedade;
- a reflexão no interior do processo de escrita;

- a interação e a colaboração em relação à escrita;
- a atribuição de funções aos textos produzidos, de forma a tornar a sua produção significativa para os alunos.

Além da difusão dos produtos escritos e da respetiva comunicação/interação efetuada a partir destes, as ferramentas da *Web 2.0* criaram também possibilidades de elaboração de projetos que abrangem a escrita colaborativa e que, segundo Ferrão Tavares e Barbeiro (2009), podem situar-se nos seguintes níveis:

- trabalho de reformulação a partir de uma versão inicial, efetuado pelos diversos participantes, até se encontrar uma versão satisfatória;
- responsabilização de cada grupo/turma por uma parte do texto;
- reunião de textos diferentes num mesmo documento unificador, resultante dos contributos dos diferentes participantes.

Tendo em conta estas potencialidades e orientações, procuraremos, então, e no ponto seguinte, abordar o blogue, como ferramenta da *Web 2.0*, utilizada nas práticas letivas de Português, tendo em vista a melhoria do ensino e aprendizagem da escrita.

3. O blogue na didática da escrita

Decorrente das mais-valias, da própria evolução das tecnologias e dos incentivos à sua aplicação no ensino e aprendizagem, **a utilização do blogue** na docência da disciplina de Português assumiu-se como uma prática frequente, em todos os ciclos dos ensinos básico e do secundário, bem como do ensino superior, a partir da segunda metade da primeira década do século XXI. Uma rápida pesquisa na Internet permite-nos aferir uma enorme diversidade destes ambientes virtuais de aprendizagem usados na lecionação da LP/Português quanto a propósitos e finalidades, destinados aos vários anos de ensino. Do mesmo modo, vários são os estudos e as publicações sobre a temática da

utilização educativa das ferramentas da *Web. 2.0*. (Rosário, 2010; Barbeiro, 2008; Coutinho, 2008; Faria, 2008; Pombo, 2008; Carvalho, *et al.*, 2006).

O crescente uso dos computadores ao nível da dinamização de atividades *online* e da "expansão virtual da sala de aula" proporcionou uma aprendizagem mais atrativa e produtiva junto dos alunos. Ao combinar vertentes de divulgação e de interação, o blogue possibilitou uma alteração nos próprios produtos escritos, que se abriram a novas perspetivas de abordagem e de divulgação, a novos leitores e ao favorecimento da participação e da partilha. Ao sentirem-se responsáveis pela publicação de artigos e comentários num blogue e ao vivenciarem o sentimento de pertença a um grupo, os alunos sentem uma motivação extra para adquirirem um papel mais ativo na comunidade. Simultaneamente, aumentam e alargam a temática da sua produção escrita a temas como expressão de vivências e emoções, exposição de ideias e pontos de vista e veem mesmo refletida a sua aprendizagem (Barbeiro, 2008).

De facto, a possibilidade de um papel ativo na produção de conteúdos, assim como a facilidade de publicar e comunicar, promovidas pela *Web 2.0*, vieram proporcionar uma maior interação entre professores-alunos e alunos-alunos (Baltazar e Aguaded, 2005).

Num estudo integrativo de Coutinho (2008), são referidas investigações que revelam ser o blogue a ferramenta mais utilizada por professores entre 2004 e 2008¹⁹. Segundo esta autora (Coutinho, 2008, p. 79), os resultados obtidos nestes estudos realçam as potencialidades do blogue para:

- a gestão do conhecimento em comunidade;
- a criação de portefólios individuais ou de grupo;
- desenvolver estratégias de aprendizagem cooperativa e colaborativa;
- auxiliar as aulas presenciais e facilitar a auto-perceção do aluno sobre o seu processo de aprendizagem;
- fomentar a comunicação professor/aluno e aluno/aluno para além do espaço de sala de aula.

¹⁹ De acordo com esta análise (Coutinho, 2008), dos 48 estudos analisados, 30 artigos, ou seja, 62,5% do total são sobre experiências pedagógicas, reflexões e/ ou análises de blogues. Destes 30, 4 são estudos teórico/reflexivo; 14 empíricos; 10 relatos de experiência; 2 apresentações de projeto (Idem: 75).

Apesar de reconhecermos estas vantagens do blogue, também partilhamos a opinião de que a introdução das tecnologias no ensino não constitui por si só o garante da qualidade do processo de ensino e aprendizagem nem do êxito dos resultados da aprendizagem dos alunos (Barbeiro, 2008). É preciso investigar e saber de que forma a mudança de paradigma na prática educativa pode contribuir para o sucesso nas aprendizagens.

Não sendo nosso objetivo fazer uma história do blogue, havendo vários estudos que apontam nesse sentido (Gomes e Lopes, 2007; Carvalho *et al.*, 2006; Gomes e Silva, 2006; Gomes, 2005; Ferdig e Trammeld, 2004; Oliveira, 2006), interessar-nos-á apresentar uma contextualização e uma evolução das suas características, vantagens e potencialidades, bem como sistematizar os tipos de abordagem, categorias e práticas mais frequentes e que se enquadram no contexto escolar da LP. Esta abordagem procurará incidir preferencialmente naqueles usos e análises que se relacionam com a do nosso objeto de trabalho, ou seja, o ensino e aprendizagem da escrita através do blogue.

3.1. O blogue – contextualização e evolução

A designação “blog” deriva da expressão *weblog* ou “log of the Web”, tendo sido criada por Barner em 1997. Segundo vários autores, este recurso educativo funciona como uma página *Web* simples onde o autor vai escrevendo as suas opiniões pessoais ou informações (*posts*) numa ordem cronológica invertida, como se de um diário *online* se tratasse (Ala-Mutka *et al.* 2008; Anderson, 2007; Churchill, 2009; Crook *et al.*, 2008; Patrício e Gonçalves, 2009; Pedró, 2006; Redecker, 2009).

Segundo Orihuela e Santos (2004), citados por Gomes e Silva (2006, p. 291), comparativamente às páginas *Web* convencionais, a utilização do blogue no contexto educativo destaca-se, desde logo, por três vantagens:

i) maior facilidade em criar e publicar na *Web* um blogue do que criar uma página com um editor comum de HTML, e ter posteriormente que proceder ao seu alojamento num servidor com recurso a um serviço de FTP (File Transfer Protocol);

ii) disponibilidade de *templates* com design de qualidade, o que permite que os alunos e os professores se centrem nos aspetos mais educacionais (como sejam os conteúdos e os processos de comunicação);

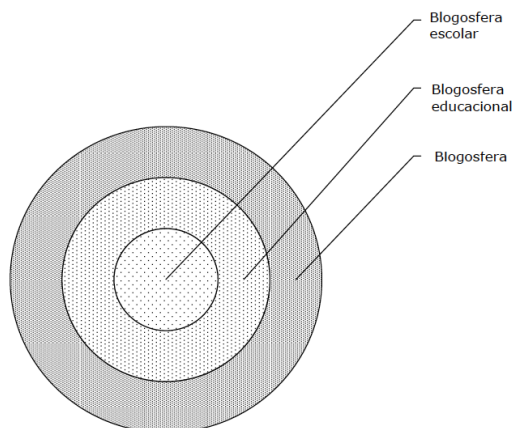
iii) existência de recursos relevantes para a exploração pedagógica (por exemplo, sistemas de comentários, sistemas de arquivo, sistemas de busca e de deteção automática de referências, entre outros).

Depois de 2004 como ano de consagração a nível internacional, com o termo “blog” a ser considerado palavra do ano no universo da *Web*, verificou-se uma evolução na diversificação de serviços disponíveis. Para além do texto, passou a ser possível a colocação online de vídeos, de ficheiros áudio, galerias de fotografias, entre outros, dando origem a novos formatos que multiplicaram as possibilidades em termos comunicacionais (Gomes e Silva, 2006). Surgem várias publicações editoriais, projetos e enciclopédias de artigos e estudos sobre a utilização desta ferramenta nos mais variados domínios e palavras como “blogar” ou “postar” passam a ser recorrentes entre os utilizadores da Internet.

Perante a receptividade dos vários públicos e tendo em conta as suas mais-valias no que diz respeito às possibilidades de partilha e de comunicação, diríamos que estava aberto o caminho para uma utilização mais consistente e consolidada nos meios escolares e educacionais.

O modelo seguinte, apresentado por Gomes e Silva (2006, p. 293), enquadra os blogues escolares no conjunto dos blogues educacionais e contexto geral da blogosfera.

Ilustração 4 – Diagrama representativo do enquadramento dos blogues escolares no contexto geral da blogosfera (Gomes e Silva, p. 293)



Refira-se o facto de, já em 2007, o blogue ter passado a ser objeto de atenção nas comunidades escolares e educacionais, segundo Gomes e Lopes (2007), por ser “uma forma de aprender, ensinar, partilhar, comunicar”, o que levou esta mesma autora a utilizar a expressão “Blogosfera escolar portuguesa, consolidada, abrangente e diversificada face ao leque de abordagens e práticas educativas” (Idem, p. 118).

Interessar-nos-á, então, sistematizar as características e as mais-valias do blogue que o tornam numa ferramenta pedagógica bem aceite no domínio do contexto escolar.

3.2. O blogue – características e mais-valias

Segundo vários autores (Redecker, 2009; LI e WALEJKO, 2008; Anderson, 2007; Kim, 2007; MARTINDALE e WILEY, 2007; entre outros já citados atrás), as vantagens e as mais-valias da utilização de blogues em contextos escolares são:

- a acessibilidade e a facilidade de uso;
- a flexibilidade e o arquivo;

- fomentar a comunicação e a interação entre professor-aluno e aluno-aluno para além do espaço de sala de aula;
- promover as competências sociais através das interações;
- aumentar o seu interesse e o seu sentimento de *ownership* em termos de aprendizagem;
- promover estratégias de aprendizagem colaborativa e cooperativa numa comunidade de prática;
- publicar e dar visibilidade aos trabalhos dos alunos, promovendo e motivando a leitura e a escrita;
- criar oportunidades para que os alunos contactem com uma maior diversidade de perspetivas dentro e fora da sala de aula;
- promover e estimular a reflexão e o pensamento crítico e analítico;
- facilitar a auto percepção do aluno sobre o seu processo de aprendizagem.

A utilização de blogues em contexto educativo contribui, deste modo, para a construção de comunidades virtuais de aprendizagem, tornando-se um fenómeno social, segundo Rheingold (1996) e Wenger (1998 e 2004), citados por Pombo (2008), pois promove o debate de ideias, o comentário crítico e a avaliação entre pares.

Ferding e Trammel (2004), citados por Gomes e Silva (2006), consideraram que a utilização de blogues em contextos escolares engloba quatro benefícios para os alunos:

- i) torna-os “peritos” nas temáticas conteudais dos blogues;
- ii) aumenta o interesse pela aprendizagem;
- iii) dá-lhes oportunidades para participarem em comunidades de prática;
- iv) cria-lhes oportunidades de contactarem com uma maior diversidade de perspetivas, quer no interior quer no exterior da sala de aula.

Com efeito, a prática educativa com a utilização do blogue adota uma perspetiva mais alargada e colaborativa, levando Faria (2008) a incorporar três eixos de aprendizagem na sua utilização:

- a flexibilidade na aprendizagem, que permite o desenvolvimento de competências associadas à produção de texto escrito;

- a motivação, que promove a criação de espaços imaginativos fomentadores de pesquisas, estudo, leitura e escrita;
- a solidariedade, através da partilha e intercomunicação.

Além de um contacto com a tecnologia, facto que será útil aos alunos na sua formação e para o futuro, Rubio (2007) refere que a importância da utilização de blogues por parte de professores assenta também no facto de estarmos a falar de uma “linguagem” conhecida dos alunos.

3.3. O blogue – categorias e tipos de abordagem

Perante a diversidade de objetivos, mais-valias e motivações no contexto da “blogosfera escolar”, reparamos que a variedade de utilização pedagógica de blogues permitiu uma evolução do próprio conceito e da sua classificação por tipologias, embora se reconheçam dificuldades e limitações nesta intenção. Ou seja, verificamos algumas diferenças na terminologia utilizada por autores de referência quanto à definição da dinamização dos blogues (Gomes e Lopes, 2007; Gomes e Silva, 2006; Gomes, 2005).

Gomes e Silva (2006, p. 301) referem que “a sistematização dos diferentes tipos de blogues escolares tem vindo a revelar-se uma tarefa altamente complexa e de elevado grau de dificuldade devido ao grande número de variáveis em jogo.” Ainda assim, procuraremos apresentar uma sistematização destes tipos de abordagem de acordo com vários autores e referir a perspetiva de utilização que se enquadra nos critérios de seleção do nosso estudo.

A discussão em torno desta temática leva-nos, desde já, a referir Scott Leslie, que procurou sistematizar, em 2003, a utilização dos blogues na educação em três dimensões distintas:

- i) escrita ou leitura dos blogues;
- ii) autoria por alunos ou por professores;
- iii) blogues centrados no próprio autor ou dirigido a outros “leitores”, num nível de abrangência que pode abarcar a própria Internet enquanto comunidade.

No que se refere às tipologias e designações de exploração pedagógica, encontramos alguma diversidade. Baltazar e Aguiar (2005) apontam o “blogue do professor” (disponibilização de conteúdos, mas com limitações na interação), o “blogue de alunos” (com diversas finalidades e utilizações, que vão desde a sua criação por alunos para serem avaliados por professores, a partilha de conteúdos e matérias/assuntos das disciplinas, a meros apontadores para outros *sites*) e o “blogue da disciplina” (alargamento do espaço de sala de aula, permitindo a interação no grupo/turma).

Como já referido atrás, Gomes e Silva (2006) preferem a distinção entre “blogues educacionais ou edublogues” e “blogues escolares”. Enquanto os primeiros são considerados numa

“perspetiva mais abrangente, abarcando quer blogues que se dirigem especificamente a atividades escolares de carácter curricular e conteudal ou de carácter extracurricular, quer todo um conjunto de blogues que são, contudo, fortemente educativos e passíveis de serem explorados como um recurso educativo adicional”; os segundos incluem *“todas as situações em que os blogues são criados e mantidos por professores e/ou alunos, tendo em vista objetivos e atividades diretamente relacionadas com os contextos escolares, do ensino pré-escolar ao ensino superior”* (Idem, 2006, p. 292-293).

Tendo em conta os diferentes propósitos e objetivos pedagógicos na sua exploração, Gomes e Lopes (2007) definem duas vertentes distintas: o “blogue recurso” do “blogue estratégia”.

O primeiro (blogue recurso) pode incluir dois tipos de abordagem: fonte de informação atualizada e rigorosa sobre temas e assuntos da disciplina que o professor encontra, que, depois de uma análise à credibilidade dos conteúdos, sugere aos alunos; ou criação e dinamização pelo próprio professor de um blogue centrado na abordagem de conteúdos relacionados com a área disciplinar que leciona, disponibilizando informação, matérias e conteúdos que acompanham a sequência de assuntos tratados nas aulas. Segundo estes autores (Gomes e Lopes, 2007), o “blogue recurso” constitui uma “possibilidade de proporcionar aos alunos formas adicionais de acesso à informação relevante e atualizada” (Idem, p.

123), embora se torne algo limitado pelo facto de o aluno se limitar a ler a informação e, assim, adotar uma posição passiva na sua aprendizagem.

A abordagem designada por “blogue estratégia” coloca o aluno numa posição mais ativa, na medida em que há uma série de atividades de pesquisa, seleção, análise, síntese e publicação que aquele desenvolve e que estão associadas a objetivos de aprendizagem e ao desenvolvimento de competências. Trata-se de uma abordagem fomentadora de condições facilitadoras e motivadoras de domínios como a escrita, fator que merecerá a nossa análise pelo estudo a que nos propusemos.

Embora estas duas vertentes ou categorias possam coincidir no mesmo blogue, dependendo da criatividade dos professores no que diz respeito à dinamização, vários tipos de exploração pedagógica dos “blogue recurso” e “blogue estratégia” podem ser registados, concretamente, blogues de informações relevantes segundo o professor, de repositórios de informações pelo professor, de portefólios digitais/diários de aprendizagem, de espaços de intercâmbio e colaboração, de espaços de debate e de espaço de integração e comunicação.

O cruzamento destes múltiplos aspetos e variadas possibilidades de dinamização de blogues levou a que Gomes e Silva (2006, p. 303) apontasse uma estrutura “que se organiza como uma rede complexa e intrincada com grande variabilidade de abordagens”. Assim, estes autores construíram a figura seguinte na tentativa de representar numerosos fatores, objetivos e inter-relações que podem nortear a utilização educativa dos blogues.

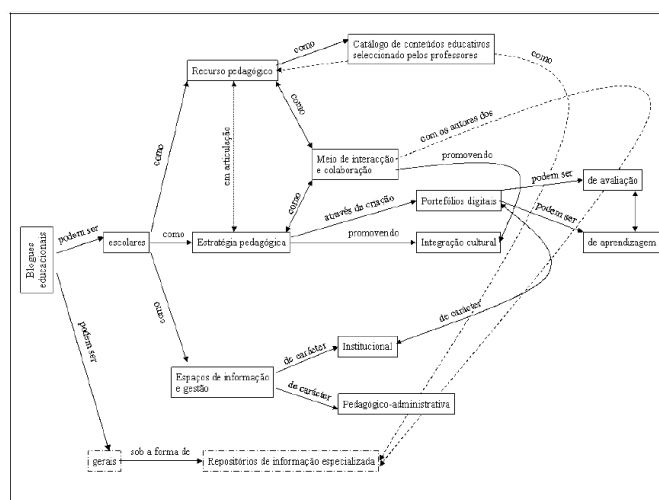


Ilustração 5 – Representação dos diferentes tipos de explorações educativas dos blogues, segundo Gomes e Silva (2006, p. 304)

Pela pesquisa e contacto mais aprofundado que efetuámos em relação aos blogues que constituem o nosso *corpus* de análise, confirmamos estas diferentes motivações na dinamização, bem como a coincidência de várias destas práticas pedagógicas no mesmo blogue, conforme abordaremos no capítulo da metodologia, onde procuraremos (re)definir tipologias que nos sirvam de orientação na seleção e categorização dos blogues no âmbito do nosso trabalho.

Neste sentido, a construção deste quadro tipológico referente à exploração educacional dos blogues torna-se pertinente, na medida em que procuraremos situar e aferir os casos e situações em que o professor recorre de forma contínua e consistente a explorações pedagógicas centralizadas no ensino e aprendizagem da escrita. Ou seja, farão parte da nossa análise aqueles blogues “recurso” e/ou “estratégia” associados à lecionação da disciplina de Língua Portuguesa/Português a alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico que contemplem a participação e interação entre professor-aluno e alunos-alunos, através de comentários.

3.4. O blogue nas práticas de Português

Importa, desde já, referir que a identificação e caracterização de práticas relacionadas com a exploração do blogue têm sido alvo de estudos não só na Língua Portuguesa, mas também nas várias disciplinas do Ensino Básico e Secundário como na Matemática, Geografia, História, Ciências e Biologia, de que o estudo de Fonseca (2007) é um exemplo.

Esta diversidade de abordagens pedagógicas e práticas educativas é justificada, segundo vários autores citados por Gomes e Silva (2006), pelo facto de a exploração educativa dos blogues incorporar muitas das ideias defendidas por educadores como Paulo Freire e Vygotsky, e que passam pela dimensão da importância da interação e da linguagem no desenvolvimento e na aprendizagem (Idem, p. 294). Ou seja, dada a oportunidade de publicação e as características

discursivas e conversacionais que o blogue proporciona, este recurso contribuiu para a construção do próprio conhecimento.

Com autoria e motivações variadas quer por parte de professores quer de alunos, as potencialidades e funcionalidades do blogue terão provocado, concretamente nos professores de Português, não só o entusiasmo e a mera curiosidade passageira, mas também uma utilização mais consistente e prolongada por parte de docentes com maior apetência para a introdução das tecnologias em contexto de ensino e aprendizagem. São exemplos da divulgação destas práticas no âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna alguns estudos publicados (Barbeiro, 2008, 2010; Pombo, 2008; Faria, 2008) e mesmo teses de Mestrado (Rosário, 2010).

Com efeito, há estudos que demonstram que existe uma motivação da parte dos professores em recorrer a esta ferramenta por permitir uma prática pedagógica mais alargada e colaborativa, tornando-se, por isso, um desafio diário para professores e alunos (Barbeiro, 2008; Pombo, 2008). Referimos, desde já, que também somos da opinião de que o papel do professor não deixa de ser fulcral no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que é reforçada a sua importância enquanto líder e motivador numa comunidade, onde, de igual forma, se verifica a partilha de laços afetivos.

Investigações como a de Rosário (2010), Pombo (2008) e a de Faria (2008), por exemplo, procuram descrever a experiência de criação e dinamização de um ambiente virtual de aprendizagem no âmbito da LP do 3.º ciclo do EB, com o intuito de perceber o ambiente vivido e verificar as aprendizagens aí realizadas.

Nas palavras dos próprios autores, o blogue é visto, nestes estudos, como um dispositivo que permite aumentar e melhorar a leitura e a escrita nos alunos, fomentar o desenvolvimento de métodos de trabalho e estudo, favorecer o tratamento de informação, adotar estratégias cognitivas e privilegiar o domínio interpessoal e de grupo. Os objetivos passam por dar respostas ou lançar desafios no processo de ensinar e aprender a aprender (Faria, 2008).

Concretamente, a dinamização de um blogue numa turma de sétimo ano de escolaridade feita por Faria (2008) é vista como um projeto “movido pelo impulso de reinventar a aula de língua portuguesa, de a tornar um espaço reflexivo na

utilização da língua nos seus diversos registos e modalidades” (Idem, p. 11). O facto de poder incorporar ligações que funcionam como ferramentas auxiliares da língua (dicionários, sítios vários da *Web* com conteúdo diversificado e de interesse para os alunos, plataformas virtuais de aprendizagem, entre outros) constitui, desde logo, uma possibilidade de se redesenharem estratégias de ensino no âmbito dos domínios da leitura e da escrita.

A possibilidade de um blogue poder constituir, de igual forma, um interface para outros blogues, criados pelos alunos da turma, funciona como motivação e incentivo para o aumento da produção escrita, bem como favorece a troca de opiniões e a interação na turma sobre os textos escritos e a própria aprendizagem. Nesta sequência, uma das potencialidades que emerge da utilização do blogue na LP/Português é o facto de a existência de interlocutores possibilitar a reformulação dos textos ou a publicação de novas versões, funcionando como um instrumento ao serviço da didática da escrita, no que diz respeito ao processo de produção textual.

A participação em comunidade, por meio da divulgação de textos e de outros documentos, bem como a participação através da escrita de um comentário criam a expectativa de receber *feedback* dessa participação e, nesse sentido, funcionam como motivação da interação, quer informal ou espontânea quer como resposta a tarefas incorporadas numa atividade de aprendizagem. Se pensarmos nesta função dentro da comunidade de aprendizagem, ou seja, na possibilidade de expressão de opiniões, reflexões e experiências pessoais, o blogue pode incentivar a participação e promover o pensamento crítico dos alunos (Barbeiro, 2010).

Neste sentido, concordamos com a perspetiva deste autor, segundo a qual os comentários em blogues educacionais permitem trocar opiniões, aprofundar discussões e, conseqüentemente, elevar o nível de competência em leitura crítica. Trata-se, pois, de “uma ferramenta que coloca em relevo duas vertentes da participação realizada por meio dos produtos escritos: a da criação por meio da língua e a da afirmação do conhecimento” (Barbeiro, 2008, p. 95).

Numa análise às potencialidades reveladas no processo de dinamização de um blogue – o blogue *Interescolas*²⁰, Barbeiro (2008) perspetiva duas dimensões fundamentais de análise dos **posts** publicados:

- i) a dimensão criativa e expressiva,
- ii) a dimensão informativa e ideacional.

“Na primeira, surge em foco a própria língua, através do objeto verbal que se criou e que se quer mostrar; na segunda, a língua constitui um instrumento de representação das propriedades e relações do mundo” (Idem, p. 88).

Do mesmo modo, os **comentários** resultantes da interação, levam este autor a apresentar uma análise feita a duas dimensões:

- i) dimensão interpessoal (a própria que o blogue possibilita, como saudações, despedidas, apreciações, interpelações,...);
- ii) dimensão relativa ao conhecimento (possibilidade de quem participa, por meio de comentários, testemunhos pessoais, comentários,... apresentar um contributo para o conhecimento que se constrói no blogue).

Apresentando um estudo final sobre este blogue *Interescolas* e centrando a sua atenção nos comentários, o autor (Barbeiro, 2010) teve como objetivo aferir o papel desempenhado pela interação na aprendizagem e que estratégias mais eficazes podem ser implementadas enquanto fomentadoras da leitura e da escrita²¹. Além de assumir uma dimensão social ou interpessoal, o blogue coloca como desafio ao professor encontrar estratégias para aumentar a contribuição dos comentários para a aprendizagem. Neste sentido, um dos aspetos relevantes deste estudo é a análise à produtividade da interação, procurando incidir com mais detalhe nos casos em que se verifica maior número de comentários, tendo em vista a apresentação de estratégias no âmbito do ensino-aprendizagem da língua.

²⁰ Lançado em 30 de janeiro de 2006, no âmbito das linhas de dinamização do projeto CBTIC@EB1, em Leiria, pretendia constituir um espaço de participação, através da divulgação e da interação, ligado à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas Escolas do 1.º Ciclo”. (Barbeiro, 2008:87). Este projeto de dinamização do blogue *Interescolas* prologou-se até janeiro de 2009 e consistiu em difundir trabalhos de alunos de 242 escolas nacionais (Barbeiro, 2010).

²¹ Esta análise teve por base um *corpus* de 660 *posts*/entradas e 1046 comentários no blogue *Interescolas* (Barbeiro, 2010).

Nesta sequência, e confrontando estes estudos de Barbeiro (2008 e 2010), emergem como sistematização as **linhas estratégicas** seguintes que poderão fazer parte na dinamização de um blogue:

i) Organização da participação – responsabilidade dos professores da turma, mas que deverá ser assumida também pelos alunos, através da constituição de grupos de trabalho, na elaboração e recolha de textos ou outros documentos, inculcando-lhes o sentido de responsabilidade e de pertença no grupo;

ii) Contributos de textos – permitindo a realização de funções interpessoais, como a comunicação de conhecimento, associado a aprendizagens escolares, a divulgação de textos de criação e fruição estética e lúdica;

iii) Enquadradores – a divulgação dos textos e o incentivo à publicação de outros documentos com um carácter contextualizador e enquadrador poderão reforçar a própria aprendizagem, através da consciencialização e explicitação da forma como foi vivida, das dificuldades, das emoções, das descobertas, dos rumos e percursos que se tomaram;

iv) Ligações – aproveitamento de ligações diversas com autores ou com o conteúdo do artigo publicado, podendo desencadear-se a interação e a apresentação de outros contributos complementares ao que está publicado;

v) Nível de explicitação – abertura, refletida na interação, de um campo de reflexão e de troca de opiniões na turma, acerca do texto a publicar e que poderá reforçar o aprofundamento discursivo, a partir da experiência dos próprios alunos ou da diferente reação ao documento lido no blogue;

vi) Aprofundamento da interação – o texto ou documento publicado funciona como prolongamento, através da colocação de perguntas, seguidas de respostas, no sentido de reforçar a explicitação e favorecer a descoberta de vivências e reflexões do outro;

vii) Divulgação – a participação constitui um meio de divulgação de textos e de documentos e de afirmação destes como objetos de relação, por exemplo, face às razões da escolha, à fonte de onde se retirou o texto, etc., contribuindo para alargar os recursos da comunidade constituída em torno do blogue;

viii) Projetos comuns – a gestão conjunta (no seio de uma ou de várias turmas, de um ano ou ciclo de escolaridade) permite alargar a participação e a

interação e distribuir responsabilidades e tarefas na dinamização da publicação de artigos e da realização de comentários. “O próprio blogue constituirá um projeto conjunto e, para além da partilha desse espaço de publicação, ele poderá servir de base para a dinamização de outros projetos colaborativos, no domínio da escrita ou outros”, de acordo com a perspetiva de Noël e Robert (2003), nas palavras de Barbeiro (2008).

Pela apresentação destas sugestões e linhas estratégicas de dinamização de um blogue no âmbito da disciplina de Português, bem como por integrar uma análise quantitativa e qualitativa a partir dos *posts* e comentários publicados no mesmo, este estudo de Barbeiro constitui uma investigação muito relevante e precursora no que diz respeito à dinamização de blogues no ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Tendo como referência o trabalho que nos propomos realizar e uma vez que julgamos que vão ao encontro dos nossos pressupostos, procuraremos ter em atenção estas orientações estratégicas para a dinamização de um blogue na análise dos *posts* e comentários que constituem o nosso *corpus* documental (blogues no âmbito da lecionação de Português/LP do 3.º CEB). Concretamente, no capítulo relativo à metodologia, teremos como objetivo cruzar estes contributos com a construção que faremos de grelhas de levantamento e recolha de blogues e de análise do conteúdo dos *posts* dos blogues que selecionarmos, bem como aquando da elaboração de um questionário aos professores dinamizadores. Do mesmo modo, teremos em conta estas linhas estratégicas, aquando das indicações e sugestões que procuraremos apresentar como referências para a elaboração de uma sequência didática num blogue no âmbito do Português do 3.º CEB.

Em síntese, este e outros estudos têm apontado inúmeras vantagens da utilização de blogues no ensino e aprendizagem da língua, que passam, desde logo, pelo aumento e reforço das competências da leitura, pesquisa, análise e escrita, como resultado da possibilidade de publicação e partilha de trabalhos e tarefas realizados. O blogue traz outras funcionalidades para a comunicação na sala de aula e para as aprendizagens, permitindo, nomeadamente que todos os

alunos possam “visitar outros espaços”, ler outros textos, escrever e divulgar os seus textos, comunicar com outros alunos (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009).

Ao aluno é-lhe proporcionado um papel mais ativo na sua aprendizagem através deste relacionamento virtual, sendo que a possibilidade de publicação e de *feedback* lhe exige também maior reflexão, cooperação e espírito crítico perante a troca de experiências. Ao sentirem-se responsáveis pela publicação de artigos e comentários num blogue e ao vivenciarem o sentimento de pertença a um grupo, sentem uma motivação extra para adquirirem este papel mais ativo na comunidade. Stephen Downs (2004) refere mesmo que os blogues podem ser vistos como ferramentas que permitem aos alunos refletirem sobre o que escrevem e o que pensam à medida que escrevem e pensam, de escreverem durante um período de tempo sobre um determinado assunto e de participarem com os seus leitores numa conversa sustentada que conduz a mais escrita e a mais reflexão.

3.5. O blogue nos (princípios dos) PPEB

Decorrente da leitura e análise das linhas orientadoras no âmbito do PPEB e do Guião de Implementação (GIP) da Escrita, assim como de uma reflexão mais aprofundada acerca das conceções e significados da didática da escrita defendidas nestes documentos, emerge a ideia de que vários princípios e sugestões de atividades propostas estão em sintonia com a utilização do blogue nas práticas letivas. Na verdade, esta leitura mais atenta permite-nos deparar com várias significações do desenvolvimento da escrita que abrem portas ao blogue e, nesta sequência, levam-nos a considerar esta ferramenta como uma mais-valia para a concretização de situações que favoreçam e melhorem a prática escritural, não só individual mas também coletiva e cooperativa, junto do alunos.

Deste modo, no âmbito do nosso trabalho, julgamos que fará sentido destacar diretrizes e sugestões que se assumem, aqui, promotoras da utilização do blogue no EA da escrita dentro e fora da sala de aula de Português. Depois de

termos apontado as características do blogue e especificarmos as suas vantagens enquanto recurso e estratégia, apontaremos, agora, perspectivas e concepções da didática da escrita subjacentes aos documentos dos PPEB (2009), que nos permitem apontar o blogue como uma das ferramentas que o professor poderá utilizar, tendo em vista o sucesso da aprendizagem da escrita.

Partindo, desde logo, da sugestão do GIP da Escrita que consiste na criação de projetos mais alargados e de uma produção contextualizada em práticas de literacia, sendo mesmo apontado, como exemplo de estratégia a adotar, a participação de toda a turma num blogue e a sua manutenção (Idem, p. 33), julgamos que a utilização desta ferramenta poder-se-á enquadrar, igualmente, em várias operações e práticas sugeridas pelo GIP de Escrita, em especial naquelas que propõem a criação de ambientes:

- facilitadores da produção escrita e de situações de interação para a produção cooperada de fala, de escrita e de leitura, com sentido e intencionalidade social, em circuitos comunicativos de interação efetiva no âmbito das aulas e para além delas;

- fomentadoras de práticas cooperadas de aperfeiçoamento dos textos, como oportunidade de interiorização, pelos alunos, de mecanismos de autocorreção e como dispositivo de apropriação da morfologia e da sintaxe adequadas ao que se quer significar;

- onde os alunos e professor mantêm uma espécie de conversação ao longo do tempo decorrente de uma continuada atividade intertextual;

- que aceleram o crescimento conceptual e facilitam o reconhecimento do saber como um processo social e culturalmente construído;

- que permitam flexibilizar o cenário pedagógico, onde haja uma relação mais aberta e funcional com bibliotecas, centro de recursos, vários textos de imprensa, publicitários, textos de outros alunos, de outras escolas (e aqui estamos a pensar nas hiperligações e *links* que se poderão sugerir a partir do blogue);

- favoráveis à produção escrita pelos alunos e ao seu melhoramento em situações de interação e de co-construção.

No fundo, com estas estratégias propostas, procura-se assinalar que a

produção escrita é encarada como um trabalho que se pode aprender, desenvolver e adequar a diferentes meios e situações e, neste sentido, consideramos que o blogue adquire requisitos para a implementação destas estratégias e/ou ele próprio pode constituir um ambiente promotor do funcionamento e da consciencialização da linguagem escrita por parte dos alunos.

Estas perspetivas da didática da escrita já sugeririam indiretamente a utilização desta ferramenta como estratégia e/ou recurso de ensino e aprendizagem da língua. Verificamos que no PPEB (2009) a sua sugestão é mesmo explícita, aparecendo mencionado e proposto por três vezes no âmbito do 1.º Ciclo do EB, outras três, no do 2.º Ciclo, e seis, no do 3.º Ciclo.

De facto, uma pesquisa e análise mais atenta do novo programa de português permite-nos registar que a palavra “blogue” aparece sugerida de forma gradativa como ferramenta, recurso e categoria textual, no âmbito dos três ciclos de ensino básico.

Assim, relativamente ao 1.º Ciclo, blogue surge, pela primeira vez, associado à competência da escrita, concretamente no descritor de desempenho “Cuidar da apresentação final dos textos” (PPEB, p. 42); depois, como “Texto não literário” (ao lado do fórum), a propósito da diversidade de textos a contemplar (Idem, p. 65); e ainda como “circuito pedagógico de divulgação”, para “valorizar as produções dos alunos” (Idem, p. 71).

No que diz respeito ao 2.º Ciclo do EB, blogue aparece igualmente três vezes: no âmbito do descritor de desempenho “Usar com precisão um repertório de termos relevantes para o assunto que está a ser tratado” (Idem, p. 81); no âmbito do descritor de desempenho “Intervir em rede, utilizando dispositivos tecnológicos adequados” e, aqui, tendo em conta também o “respeito pelas regras de comportamento na Internet” (Idem, p. 91); e enquanto “texto não literário” no referencial de textos a utilizar. Refira-se, a propósito desta última alusão no 2.º Ciclo, o facto de haver a explicitação do blogue como veículo que poderá incluir as produções orais e escritas, entendidas como objetos de análise e estudo, cabendo “ao professor definir propostas de trabalho, de modo a favorecer o desenvolvimento integrado de competências nos domínios da compreensão, da expressão oral, da leitura, da escrita e do conhecimento explícito da língua”

(Idem, p. 104).

Em relação às citações no 3.º Ciclo, facto que merece uma atenção mais aprofundada e detalhada da nossa parte por constituir o ciclo de ensino onde se centra o nosso trabalho, registamos a sua referência por seis vezes, ou seja, o dobro das verificadas em cada um dos ciclos anteriores. Assim, blogue aparece:

i) no descritor de desempenho “Utilizar os recursos tecnológicos para desenvolver projetos e circuitos de comunicação escrita” (Idem, p. 128), com o intuito de uma “promoção de formas variadas de circulação das produções dos alunos, em suporte de papel ou digital” e a “promoção de formas de circulação das produções dos alunos – exposição dos textos – prevendo circuitos de comunicação que assegurem a finalidade social dos escritos.” (Idem, p. 128);

ii) no subponto “Diversidade textual” do *corpus textual* referenciado, concretamente na sugestão de o aluno “poder contactar com textos de diferentes tipos e com funcionalidades e finalidades distintas, considerando os domínios do literário e do não literário”, ou seja, na “promoção da diversidade, não apenas das formas discursivas a abordar, mas também dos modos de aproximação aos contextos específicos de uso de textos didáticos de opinião” (Idem, p. 137);

iii) no âmbito na leitura, enquanto texto não literário, presente no quadro-síntese do “Referencial de Textos – 3.º Ciclo” (Idem, p. 141);

iv) no âmbito da escrita, enquanto “textos de opinião; comentários; textos para blogues,...” (Idem, p. 141), também no “Referencial de Textos – 3.º Ciclo”;

v) no subponto “Oportunidades de aprendizagem”, concretamente no aconselhamento à criação de dinâmicas de trabalho que conduzam à elaboração de registos elaborados pelos alunos, de modo a permitir a construção de uma “memória” pessoal que traduz o percurso desenvolvido e que poderá integrar não só elementos referentes às leituras realizadas, mas também textos pessoais, designadamente os que interagem mais fortemente com essas leituras (textos “à maneira de” ou “inspirados em”; reflexões pessoais, etc.)” (Idem, p.148);

vi) como exemplo da criação de oportunidades de aprendizagens variadas para que os alunos atinjam os desempenhos descritos na “competência” da escrita, concretamente, “instituição de circuitos de comunicação que assegurem a circulação dos escritos produzidos” (Idem, p. 50).

Em síntese, o **blogue** nos PPEB (2009) adquire uma frequência e um estatuto maiores no **3.º Ciclo** do Ensino Básico como exemplo e estratégia de utilização, tendo em vista descritores de desempenho no âmbito dos “domínios” da leitura e da escrita.

Este facto poder-se-á justificar pela necessidade de se trabalhar, neste ciclo do EB, um conjunto mais alargado de textos e de uma comunicação cada vez mais formal, bem como pela experimentação de modos representativos mais complexos de organização de pensamento, pela reconstrução e partilha de saberes e aprendizagens que proporcionem projetos de escrita onde haja textos para narrar, descrever, expor, explicar, comentar ou argumentar.

A sua utilização é sugerida, em concreto, para trabalhar o texto não literário (texto de opinião, comentário, por exemplo, no âmbito da leitura); para promover a diversidade no contacto com outros textos de diferentes tipos e com funcionalidade e finalidades distintas; para desenvolver projetos e circuitos de comunicação escrita que assegurem a finalidade social dos escritos e para a criação de dinâmicas de trabalho que conduzam à elaboração de registos elaborados pelos alunos – construção de uma “memória” pessoal.

De salientar que as sugestões para a experiência com blogues vão no sentido do mero contacto geral, a propósito da leitura e tratamento de textos diversos e de conteúdos variados, mas também na proposta de criação de blogues coletivos (de que os autores e dinamizadores possam ser o professor e/ou os alunos) e individuais (de que o autor e dinamizador seja o aluno). Em todo o caso, pensamos que estas sugestões e propostas se enquadram na conceção didática presente nos PPEB que refere que “é através da confrontação, da justificação e da validação, quer das hipóteses interpretativas, quer dos aspectos teórico-compositivos implicados na compreensão, na produção e na reescrita e reelaboração de textos que, progressivamente, se afina a competência textual de cada aluno.” (Idem, p. 141).

As referências implícitas e explícitas nestes documentos oficiais relativos ao PPEB (2009) e à sua aplicação permitem-nos, desde já, levantar algumas questões relativas à utilização do blogue enquanto mais-valia para a aprendizagem da escrita, concretamente:

- Em que medida poderá ajudar e de que forma poderá contribuir para as componentes da produção escrita (planificação, textualização, revisão)? Ou seja, se o blogue contribui para um “primeiro passo para a escrita”, para o dizer sem ansiedade, como utilizá-lo no sentido de criar a necessidade de reformulação, revisão e melhoramento da escrita?

- Que atividades e estratégias poderão ser desenhadas e articuladas, tendo em vista a construção de unidades didáticas de escrita?

Outras questões que poderão emergir a partir das sugestões apontadas nestes documentos são: estas referências no PPEB e GIP da escrita fizeram aumentar o número de blogues no EA da LP 3.º Ciclo? Em que contexto se tem utilizado? Como têm sido as práticas e que estratégias têm sido visíveis?

Naturalmente que estas e outras questões fazem parte do núcleo do nosso percurso investigativo e procuraremos abordá-las e aprofundá-las nos capítulos relativos à Metodologia e aos Resultados.

Para já, importa também referir que começam a aparecer nos manuais adotadas após os PPEB atividades que contemplam a utilização de blogue, concretamente, nos manuais de 8.º ano (2012/2013) “Novo Plural 8” (Raiz Editora, p. 81) e “(Para)textos” (Porto Editora, p. 59). Se, no primeiro caso, nos aparece um texto para compreensão de José Saramago, com a referência ao facto de ter sido retirado de um blogue criado pela sua fundação; no segundo apresentam-se informações sobre o blogue e mesmo como proposta a conceção de um blogue da turma, indicando os passos que devem ser executados antes da sua criação.

Refira-se ainda o facto de em provas nacionais de avaliação de Português do 3.º Ciclo (nono ano de escolaridade), começarem a fazer parte de questões referências à participação em blogues. Foi o caso do Teste Intermédio de 2010/2011 e em que foi solicitado aos alunos uma produção escrita orientada, a partir da leitura de dois comentários num blogue²².

²² Trata-se do Teste Intermédio de 28 de janeiro de 2011 e a questão (C do Grupo I) é a seguinte: “A propósito do texto da parte B, duas alunas enviaram os comentários seguintes para um blogue sobre a leitura (...). Escreve um texto de opinião, com um mínimo de 70 e um máximo de 120 palavras, em que, de entre os dois comentários, defendas aquele que te parece mais adequado ao texto da parte B.”

In: <http://bi.gave.min-edu.pt/exames/download/TI-LP9-Jan2011.pdf?id=4547>

Enquanto promoção, afirmação e relevância do blogue como ferramenta e estratégia pedagógico-didática que se pretende que ganhe destaque no contexto educativo, poderemos também apontar os vários concursos sobre melhores blogues educativos que foram sendo publicitados e divulgados desde 2005 (Torre, 2012, pp. 52-57). Do mesmo modo ganha destaque o lançamento do portal “Catálogo Blogue EDU”²³, pela Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas, em março de 2011, com o intuito de divulgar boas práticas, promover a utilização e disponibilizar recursos associados à utilização educativa dos blogues.

3.6. O blogue – género textual?

A possibilidade de publicação de trabalhos e produções escritas e consequente interação entre professor-aluno e aluno-aluno, a maior parte das vezes como ampliação e alargamento do trabalho iniciado na sala de aula, contribuiu para o aumento desta prática enquanto suporte e estratégia pedagógica. Consequentemente, tem emergido no contexto educativo um questionamento do blogue não como suporte e/ou estratégia, mas também como género textual.

Marcuschi (2002, p. 20) referiu que foram as tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos géneros textuais (como editoriais, artigos, e-mails, *chat*, etc.), embora não tenham sido as tecnologias *per se* a fazê-lo, mas sim a intensidade dos seus usos e as suas interferências nas atividades comunicativas diárias. São os objetivos específicos em situações sociais particulares que levam Bronckart a afirmar que “a apropriação dos géneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (Marcuschi, 2002, p. 29). Roger Chartier (2002) aponta a textualidade eletrónica como causadora de uma tríplice rutura na ordem dos discursos: propõe uma nova técnica de difusão da

²³ https://www.portaldasescolas.pt/portal/server.pt/community/04_catalogo_blogs/284

escrita, a incita uma nova relação com os textos, impõe-lhes uma nova forma de inscrição.

Neste sentido, julgamos pertinente tentar definir *blogue* como ferramenta que promove o desenvolvimento das capacidades individuais na perspetiva do Interacionismo Social (ISD) (Abreu, 2005). De acordo com o ISD, género textual é “aquilo que sabemos que existe nas práticas de linguagem de uma sociedade em diferenciação de tipos como segmentos/texto que apresenta características próprias em diferentes níveis” (Machado, 2005, pp. 243).

Se no género textual predominam critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, ou seja, se géneros textuais são entidades comunicativas, formas verbais de ação relativamente estáveis realizadas em textos e situadas em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos, questionamos: não será o *blogue* um género textual?

Este nosso questionamento (*blogue* = género?) poderá adquirir mais sentido se nos apoiarmos em Bronckart, quando diz que a apropriação dos géneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas, fundando-se em critérios sociocomunicativos e discursivos. Ou se, alinhados com o ISD, verificarmos que géneros de textos não podem ser identificados nem definidos apenas com base nas suas propriedades linguísticas, que constituem formas comunicativas no quadro de atividades sociais, que são verdadeiras ferramentas semióticas complexas, que permitem que realizemos ações de linguagem, participando das atividades sociais de linguagem (Schneuwly, 1994; Machado, 2005). No mesmo sentido vão os pressupostos teóricos que referem que a apropriação de géneros é um mecanismo de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas, que os conhecimentos construídos sobre os géneros estão sempre correlacionados com as representações que temos sobre situações sociais diversas e que com base nesses conhecimentos, o locutor “adota” um género particular que lhe parece ser o mais adequado à situação (Bronckart, 1996). Assim, géneros podem ser definidos como “tipos relativamente

estáveis de enunciados” (Abreu, 2005, p. 88), mas que se modificam continuamente e assumem um papel dinâmico e histórico.

Ou seja, parece-nos que ao depararmo-nos com estas características ou tentativas de definição de género textual e pensarmos nos usos do blogue enquanto estratégia de interação no contexto educativo da língua, este possui evidências que nos permitam equacioná-lo como um género textual. Abreu (2005) afirma, por exemplo, que o *Chat* é concebido como um género que se constituiu recentemente dentro do contexto da Internet, uma vez que possui diferentes finalidades (conhecer pessoas, interagir, debater assuntos) e algumas regularidades (como o uso de sinais gráficos para expressão de emoções).

Mesmo sabendo que o modelo de Bronckart visa detetar características relevantes para o ensino de determinado género, possibilitando a construção de “modelos didáticos de géneros” (e nós não vejamos o blogue como um género que possa ser ensinado), o que é certo é que os autores do ISD também consideram que ensinar géneros não significa tomá-los com objeto real de ensino e de aprendizagem, mas como quadros de “atividade social” em que as ações de linguagem se realizam. Segundo Machado (2005), não há a possibilidade de identificar, descrever, classificar todos os géneros, muito menos de ensiná-los. As análises, descrições e classificações serão sempre parciais e justificadas por objetivos específicos.

É nesta linha sequencial que introduzimos o blogue enquanto Interface de participação e interação comunicativa da língua. Segundo Gutierrez (2005, p. 3), se analisarmos o “movimento dialógico” gerado nas comunidades de blogues, poderemos aproximarmo-nos da teoria da enunciação de Bakhtin, segundo a qual cada enunciado é em si mesmo completo e irreproduzível. A intertextualidade que se estabelece entre *weblogs* impulsiona o movimento que interliga a compreensão, como relação dialógica que se dá pela confrontação de sentidos (Gutierrez, 2005). Segundo Marcuschi (2002), tais géneros, criados a partir das tecnologias, são possuidores de um hibridismo que desafia as relações entre a oralidade e a escrita, incluem signos verbais, sons, imagens, formas de movimento que constituem uma linguagem mais plástica.

Julgamos que a intensidade resultante da partilha de informações e conteúdos, da troca de pontos de vista, da assunção emocional e vivencial, da própria construção do conhecimento, entre outras, poderá contribuir para um quadro de atividade social nos blogues no âmbito da disciplina de Português. Neste sentido, e segundo a teoria do ISD de Bronckart, interessar-nos-á saber quais as práticas de escrita e as características específicas destes ambientes *online* que o possam considerar também como um género textual.

Parte II. Metodologia

Introdução

Após a definição do objeto de estudo – a utilização do blogue no ensino e aprendizagem de Português / Língua Portuguesa (LP) – 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) com o enfoque no domínio da escrita – e do estabelecimento de um quadro teórico que suporte esse estudo, iremos, agora, explicitar os procedimentos ou percursos operacionais e a metodologia seguida, bem como, sempre que possível, fundamentar as opções tomadas no desenvolvimento do nosso projeto.

Desde início, o nosso trajeto foi delineado de acordo com três fases. Numa primeira fase, assumindo um caráter exploratório, foi nossa intenção fazer um levantamento de blogues associados à prática docente de Português no 3.º CEB, optando, nesta fase, por uma metodologia quantitativa. A pesquisa e o contacto mais aprofundado que fomos fazendo levaram-nos à definição de critérios de seleção e à construção e reformulação de uma grelha de identificação e caracterização geral dos blogues, que foi tendo em conta a realidade que íamos descobrindo e que acompanhou e orientou essa recolha. O resultado a que chegámos constitui a grelha que denominámos por **Grelha 1** (apresentada adiante, em diferentes etapas de construção). Apresentamos, a seguir, a forma que foi tomando e os fundamentos que orientaram a reformulação desta grelha até à versão que considerámos mais adequada para os propósitos do nosso trabalho. Refira-se que este instrumento de recolha de dados tinha também como intenção auxiliar-nos na definição de tipologias de blogues, pelo que inserimos, na reformulação da Grelha 1, a descrição das três categorias que definimos.

Decorrente destes nossos propósitos e com o objetivo de contribuir para uma recolha informada, decidimos ir ao encontro dos intervenientes (professores dinamizadores e alunos que participaram nestas ferramentas pedagógicas) através da elaboração e aplicação de dois questionários e de entrevista aos respetivos professores. Tratou-se de uma segunda fase que denominámos por “Aproximação aos sujeitos”.

Numa terceira fase, que denominámos por “Aproximação ao conteúdo”, e depois da seleção de blogues de acordo com critérios que fomos estabelecendo, partimos para uma análise mais aprofundada do conteúdo publicado, optando por uma metodologia não só quantitativa, mas também qualitativa. O objetivo passou por elaborarmos uma **Grelha 2** (ver adiante), com indicadores para uma análise de conteúdo dos *posts*, e uma **Grelha 3** (ver adiante) para uma análise da interação presente nos blogues através dos comentários.

Começamos então a explicitação deste percurso pela fase de levantamento e recolha de blogues associados à lecionação de Português 3.º CEB.

1. Levantamento e recolha de blogues

Iniciámos o levantamento/recolha mais sistematizado de blogues associados à disciplina de Português/Língua Portuguesa²⁴ em 2008, tendo decorrido até junho de 2013. Após uma pesquisa inicial, através de motores de busca da Internet, utilizando palavras-chave como “blogues escolares”, “blogue de Língua Portuguesa”, “blogue da turma”, “blog de Português”, entre outras, fomos recolhendo uma série de blogues associados à docência de Português no 3.º CEB. Por vezes, a descoberta de um blogue permitia que chegássemos a outro(s) através das hiperligações apresentadas e que remetiam para blogues semelhantes, alguns do mesmo autor/professor, criados para outras turmas. Importa referir que o acesso que fomos tendo a estas ferramentas pedagógicas, que os professores usam tanto dentro como fora da sala de aula, estava condicionado ao facto de serem públicos na Internet e, neste sentido, qualquer pessoa lhes poder aceder. Decidimos não delimitar a recolha a uma região do país, para alargar o universo da amostra.

Uma estratégia de busca posterior, e que nos pareceu útil para o alargamento do nosso *corpus*, foi a consulta que fizemos ao Catálogo de Blogues

²⁴ Na altura ainda com a designação de Língua Portuguesa (LP).

Educativos (Catálogo BlogueEDU²⁵), publicado no Portal das Escolas, que, lançado em março de 2011, se destina a divulgar o trabalho realizado com os alunos por parte dos docentes “como exemplo de boas práticas” de utilização pedagógica de blogues.

Toda a pesquisa e respetiva recolha foram-se alargando e decorreram até junho de 2013, por questões relacionadas com a calendarização das datas do nosso trabalho e também porque se avizinhava o final de mais um ano letivo, por norma associado ao termo da dinamização de um blogue neste âmbito. Embora tenhamos noção de que não é possível determinar o número exato de blogues criados (ainda em funcionamento ou já inativos) que se inserem no âmbito do nosso estudo, por questões relacionadas com a proliferação rápida e exponencial destas ferramentas ligadas à *Web 2.0*, procurámos trilhar os diversos percursos de pesquisa disponíveis, a fim de termos como *corpus* de trabalho a maior amostra possível.

Elaborámos e aplicámos, posteriormente, um questionário a professores dinamizadores de blogues no âmbito do nosso trabalho, o que permitiu um alargamento do nosso *corpus* de análise em quinze blogues, face aos já recolhidas na nossa pesquisa *online*, e a recolha de informações e elementos para a análise subsequente. Tendo em conta os formatos tão diversificados e heterogéneos quanto à estrutura, os propósitos e mesmo a participação que fomos visualizando e recolhendo, e atendendo ao nosso primeiro objetivo – quantificar e cartografar estas iniciativas educativas com a especificidade do ensino e aprendizagem da escrita –, fomos confrontados com a necessidade de estabelecer critérios de seleção.

1.1. Critérios de seleção dos blogues

O primeiro fator de seleção consistiu no facto de os blogues serem criados por professores no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB e de a sua

²⁵ https://www.portaldasescolas.pt/portal/server.pt/community/04_catalogo_blogs

criação e dinamização procurar incidir nas interações entre os participantes. Ou seja, não nos interessou uma recolha de “blogues recurso” (Gomes, 2007), que funcionam como repositórios e meros apontadores e partilha de conteúdos, matérias e informações da disciplina com limitações na interação; mas sim dos “blogues estratégia”, que constituem um portefólio digital, um espaço de intercâmbio e de colaboração, um espaço de debate e de integração, ou seja, onde se verifica a comunicação professor-alunos, alunos-alunos.

Trata-se de blogues que foram criados e monitorizados por professores com o intuito de servir não só ou apenas de recurso mas também de estratégia à leção de Português a alunos do 3.º CEB. A recolha procurou estar em sintonia com o intuito da nossa análise posterior, nomeadamente saber como têm sido utilizados estes blogues no ensino e na aprendizagem da escrita; quais têm sido as práticas e as estratégias, entre outras questões que mais à frente desenvolveremos, na parte relativa à análise dos *posts*.

Ponderados estes critérios e confrontados com leituras sobre esta temática (que apresentámos no capítulo do quadro teórico), fomos fazendo a recolha, tendo fechado a nossa amostra em junho de 2013, com um *corpus* de 78 blogues, selecionados e analisados segundo as intenções do nosso estudo. Durante esta fase de recolha, iniciámos também o processo que consistia em cartografar estas iniciativas educativas, utilizando como instrumento de recolha uma grelha que a seguir explicitaremos.

1.2. Elaboração e reformulação da grelha de identificação e caracterização dos blogues (Grelha 1)

Tendo presente alguns estudos publicados (Barbeiro, 2013, 2010); Alvim, 2007; Fonseca, 2007), que apresentam grelhas de caracterização e análise de blogues, critérios, parâmetros e indicadores para a sua avaliação, ainda que noutras áreas disciplinares ou níveis de ensino, e tendo também em conta a análise preliminar dos blogues que constituem o objeto de análise do nosso

estudo, fomos recolhendo dados que nos permitiram elaborar uma grelha de identificação e caracterização. Por razões que têm a ver com a diversidade e objetivos dos blogues já mencionados atrás, esta grelha foi sendo alvo de reformulações ao longo da pesquisa e do contacto exploratório e teve como propósito efetuar uma identificação e caracterização da blogosfera escolar portuguesa no âmbito do Português do 3.º CEB, como temos vindo a referir.

Numa **versão preliminar**, tendo como objetivos o estabelecimento de categorias, de critérios de comparação que visavam uma análise de conjunto com pontos em comum, aspetos diferentes ou peculiares, optámos por incluir elementos que identificassem e caracterizassem o blogue quanto a:

- *Início e fim da dinamização;*
- *Duração;*
- *Localização geográfica;*
- *Identificação da escola e ano de escolaridade a quem se destinava.*

Para efetuarmos uma primeira triagem quanto à profundidade do trabalho desenvolvido, considerámos importante saber o *número de posts* e *número de comentários* presentes.

Importa recordar que depois desta primeira fase do projeto, que consistia no levantamento e recolha de blogues, e de uma segunda fase de aproximação aos sujeitos, uma terceira passava pela análise dos *posts* e comentários dos blogues do *corpus*, segundo diversos indicadores, a partir de duas outras grelhas, de forma a aferirmos os aspetos privilegiados. Uma análise mais particular de dois ou três blogues também passava pelos nossos planos, se se justificasse, em articulação com a aplicação de questionários e entrevistas a dinamizadores e participantes, que planeámos. Na verdade, considerámos que esta análise com indicadores mais globais não tirava espaço para ilustração com casos específicos de análise de blogues e *posts* particulares, na perspetiva de exemplificação/ilustração/documentação ou até numa perspetiva de análise de casos, quando estes são posteriormente ricos e inspiradores da ação pedagógica. Como já referimos atrás, a estas duas fases do nosso projeto denominámos

“aproximação aos sujeitos” e “aproximação aos produtos” (subsecções que desenvolveremos a seguir).

No que diz respeito à análise de produtos, foi nosso ponto de partida uma análise dos *posts* segundo a perspectiva de Barbeiro (2008), (A-Dimensão criativa e expressiva; B-Dimensão informativa e ideacional) e dos comentários (A-Dimensão interpessoal; B-Dimensão relativa ao conhecimento). Neste sentido, relativamente à constituição de uma versão preliminar da Grelha 1, incluímos os elementos: *Conteúdo dos Posts dos professores*, *Conteúdo dos Posts dos alunos* com as respetivas dimensões atrás referidas. Inserimos ainda aspetos como *Links* e *Ferramentas* utilizadas, visando um estudo da comunicação e acesso à informação que era perceptível a partir dos blogues. A grelha com que iniciámos o levantamento dos blogues pode ser visualizada na seguinte tabela:

Tabela 1 – Versão preliminar da Grelha 1 de amostra/recolha dos blogues

Nome do blogue	Início	Ativo	Duração	Local Escola	Ano de Escolaridade	N.º de Posts	N.º de Comentários	Conteúdos Posts	Conteúdos Comentários	Links	Ferramentas

Como já referimos, um contacto mais aprofundado com os blogues, a heterogeneidade, a diversidade estrutural e os objetivos verificados levaram-nos a sucessivas reformulações desta grelha. Com efeito, tendo em conta a planificação do nosso projeto e o seu desenvolvimento, considerámos que a metodologia mais eficaz para a prossecução dos nossos objetivos passava pela elaboração não de uma, mas de três grelhas de análise: uma de amostra/recolha (**Grelha 1**), com a já mencionada finalidade de quantificar e cartografar os blogues; outras duas voltadas para a análise de conteúdo: uma de análise dos *posts* (**Grelha 2**) e uma de análise dos comentários (**Grelha 3**).

Os principais objetivos da (re)elaboração de uma grelha inicial consistiam em fazer um levantamento, identificar e caracterizar de forma geral as dinâmicas de funcionamento deste *corpus* que veio a situar-se em 78 blogues. Julgávamos que conhecer e perceber os objetivos, as motivações, as dinâmicas, a organização e as funcionalidades que lhes estão inerentes nos levariam ao objetivo de chegar a uma sistematização e a uma categorização destas

iniciativas. Recolhidos, analisados e confrontados estes dados, estaríamos em condições de encetar uma análise de conteúdo mais aprofundada.

A testagem e respetivas reformulações que fomos realizando permitiram-nos chegar àquela que considerámos ser a versão mais adequada da **Grelha 1 (Amostra/recolha de blogues)**, considerando os nossos objetivos. Decidimos dividi-la em duas partes, uma que, de um modo breve e sucinto, identificasse e caracterizasse o blogue, parte que denominámos por *Identificação e caracterização geral*; e outra que apontasse para aspetos relacionados com a *Comunicação e funcionalidades*.

Na primeira parte (***Identificação e caracterização geral***), procurávamos reunir dados referentes aos seguintes aspetos:

- *Endereço* do blogue;
- *Nome*;
- *Início* e eventual *final* da dinamização;
- *Tempo* de duração;
- *Blogue ativo/inativo*;
- *Escola*;
- *Local*;
- *Ano de escolaridade*.

Além de informações meramente identificativas e quantitativas, interessava-nos, nesta fase, aferir quais os anos letivos em que tinha havido maior concentração de dinamizações e que evolução se tinha registado quanto à frequência destas práticas; qual o ano de escolaridade que mais tinha sido alvo desta dinamização e se havia casos em que se verificasse continuidade ao longo dos anos que correspondem ao 3.º Ciclo de escolaridade; qual o tempo médio de dinamização e se havia casos de duração e continuidade para além dos três anos do 3.º CEB.

Fomos verificando que uma boa parte dos blogues apresenta os objetivos ou as finalidades da sua criação num primeiro *post*, numa página/separador, numa das bandas laterais ou no friso do próprio nome, ou seja, são referidos propósitos

e intenções pedagógicas por parte dos professores com a tomada desta iniciativa didática.

Apresentamos a seguir recortes de blogues, recolhidos no âmbito do nosso estudo, que constituem exemplos ilustrativos quanto à explicitação dos objetivos pretendidos.



Leituras e Escrituras

Um espaço de partilha...

DOMINGO, 28 DE SETEMBRO DE 2008

Mensagem de boas vindas

Viva! Bem-vindos a mais um ano lectivo!
Este ano com uma novidade-um espaço novo para comunicarmos-o nosso blog ,criado especialmente para o efeito.
Espero que o utilizem!

PUBLICADA POR MANUELA DE FÁTIMA À(S)
DOMINGO, SETEMBRO 28, 2008 28 COMENTÁRIOS:

OBJECTIVOS DESTA BLOGUE:

Os alunos apresentam opiniões, comentários e sugestões a respeito de leituras realizadas ao longo do ano lectivo ou simplesmente a respeito das aulas de Língua Portuguesa. Quando se tratar de sugestões ou opiniões, deverão habituar-se a justificá-las.

Mensagens mais recentes Página inicial

ARQUIVO DO BLOGUE

► 2010 (128)

In: http://leiturasescrituras.blogspot.pt/2008_09_01_archive.html

segunda-feira, 8 de outubro de 2007

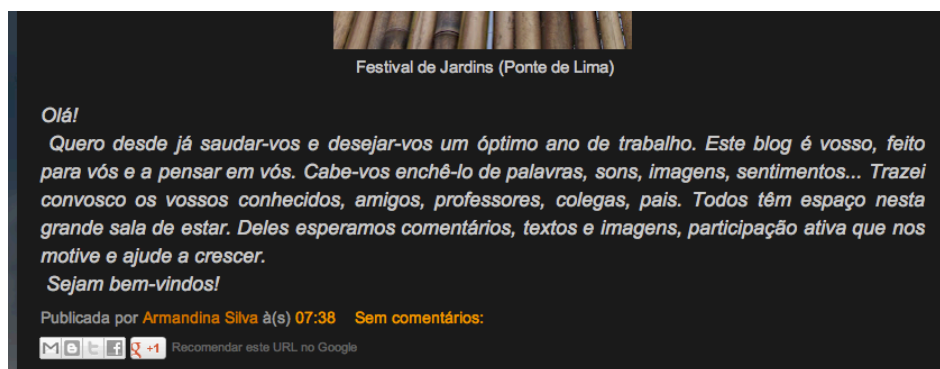
Língua Portuguesa

Este blogue serve para expores as tuas dúvidas ou preocupações sobre a disciplina de Língua Portuguesa.

publicada por vogi à(s) 11:32 2 comentários:

Página inicial

In: <http://lerevoar.blogspot.pt/>



In: <http://tocarasestrelas.blogspot.pt/2012/09/bem-vindos.html>

Existem outros blogues que contêm um *post* final onde é referido o termo da dinamização, aspeto que contribuiu para a recolha de elementos relativa ao período de funcionamento destas ferramentas.

Fim

17 Outubro 2009

Adiei até hoje o encerramento deste projecto. Não me perguntem por que não o fiz há mais tempo. Dia após dia, pensei no quanto aprendemos e partilhamos das nossas vidas...

Aos meus alunos e a todos os que contribuíram neste blogue, agradeço do fundo do coração. Obrigado!

★ Gosto

Be the first to like this.

Posted by Paulo Faria

Filed in projecto

9 Comentários »

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2009/10/17/fim/>

TERÇA-FEIRA, 9 DE JUNHO DE 2009

→ Together



Acabou e parece que só ontem começou. É difícil despedirmo-nos de algo que nos acompanhou durante tanto tempo e que nos permitiu ser tanto! Neste espacinho desenvolvemos projectos, brincámos, aprendemos, ensinámos... Foi, será para sempre, tão importante para nós!

O 9ºano ano está a terminar e agora cada um vai seguir o seu caminho. E agora ficamos todos juntos na mesma e ligados por esta "sala" que nunca esqueceremos.

Queremos agradecer a todos os que nos vistaram durante estes anos, que nos apoiaram... Aos amigos virtuais, aos professores, aos visitantes porque sem esta gente toda a ler os nossos pensamentos, ideias, a apoiar os nossos projectos e a corrigir os nossos erros "ortográficos" nada disto era possível! E um carinho especial para a nossa sempre madrinha espectacular - vocês sabem de quem estamos a falar :D.

Por isso, acabamos a despedida com um eeeenooooooooorme sorriso (ou um sorrisão, como preferirem :) porque o final deste projecto só nos dá motivos para sorrir e pensar naqueles momentos lindos que passámos *together*!

In: <http://www.sala16.blogspot.pt/>

Estas informações foram-nos úteis, na medida em que nos permitiram, muitas vezes, situar o blogue e enquadrá-lo num determinado contexto de funcionamento, ou seja, perceber os seus propósitos, se houve uma preparação prévia do trabalho a desenvolver com os alunos, a realização de um trabalho programado com um início, meio e fim, ou se foi uma mera iniciativa pedagógica intuitiva, impulsiva, ocasional e sem um final anunciado, por parte do professor. Por considerarmos que estes aspetos também contribuíam para a caracterização dos blogues, optámos por incluir, ainda na primeira parte da Grelha 1, o elemento *Contexto*, subdivido em *Tipologia*, *Introdução* (post ou página introdutória) e *Fecho*.

No fundo, foi nosso objetivo conhecer e perceber os objetivos e as motivações, a duração, detetar recorrências e divergências na conceção e dinamização. Com base nestas informações, para além de termos tido em conta as categorizações encontradas em estudos e análises anteriores (Gomes e Lopes, 2007; Gomes e Silva, 2006; Gomes, 2005), pudemos definir categorias de blogues quanto a formato, intenções e características, aspeto que constituiu também um dos nossos objetivos.

Tabela 2 – Primeira parte da Grelha 1 - *Identificação e caracterização dos blogues*

Endereço	Nome do blogue	Início	Fim	Duração	Ativo?	Local / escola	Ano de Escolaridade	Contexto		
								Tipo-logia	Introdução	Fecho

Com efeito, de um contacto exploratório mais aprofundado, emergiu a perceção de que os objetivos e finalidades na criação e dinamização eram muitas vezes semelhantes, mas também havia casos em que divergiam. Resultante dos objetivos, das práticas analisadas e da reflexão efetuada, optámos por definir três categorias de blogues criados por professores. Esta categorização, que a seguir especificamos, tem presente a interação professor-alunos e alunos-alunos através de comentários, bem como a publicação de produções escritas dos alunos.

1.2.1. Definição de categorias de blogues

Aquando da apresentação das tipologias de blogues educativos por autores de referência (Gomes e Lopes, 2007; Gomes e Silva, 2006; Gomes, 2005; Leslie, 2003), no quadro teórico, registámos a dificuldade, alguma arbitrariedade e subjetividade manifestadas numa sistematização que se pretendia objetiva, tendo em conta as diferentes possibilidades ou modalidades de utilização do blogue (Gomes e Lopes, 2007).

Perante as perspectivas pedagógicas que abrange, concretamente pelo facto de, além da publicação de conteúdos, permitir e favorecer a interação através dos comentários, a designação “blogue estratégia” foi aquela que mereceu mais a nossa atenção, por ir ao encontro dos nossos objetivos.

Tendo em conta:

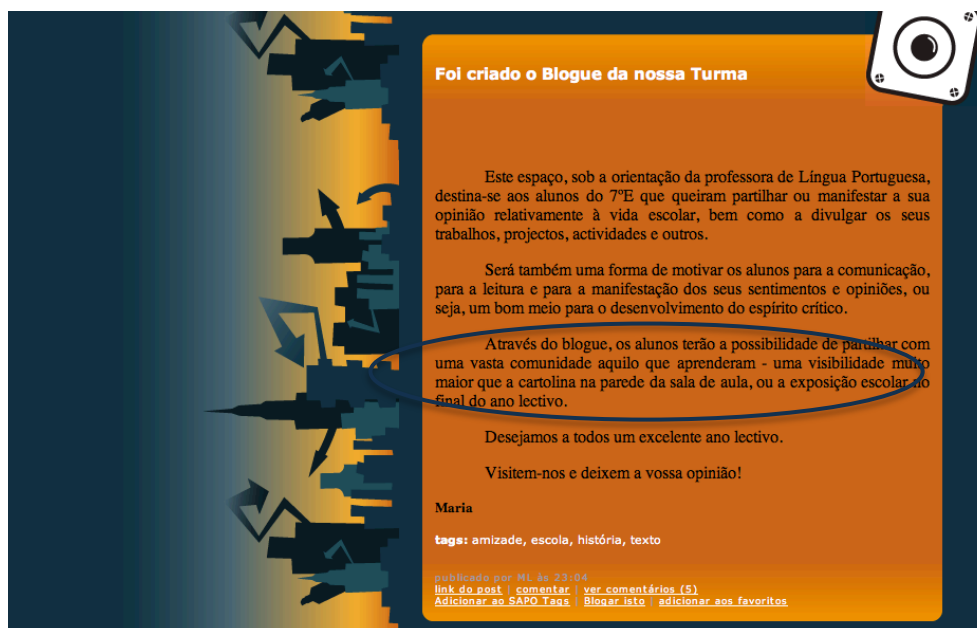
- a impossibilidade, reconhecida e expressa pelos autores atrás referidos, em conceber um sistema ou tipologia fechada de classificação, devido aos múltiplos aspetos a considerar e complexas possibilidades de cruzamento;

- uma leitura mais aprofundada dos propósitos e objetivos referidos nos blogues que constituem o nosso *corpus* documental;

- a recolha de elementos a partir do questionário feito a professores que dinamizaram blogues no âmbito do Português do 3.º CEB;

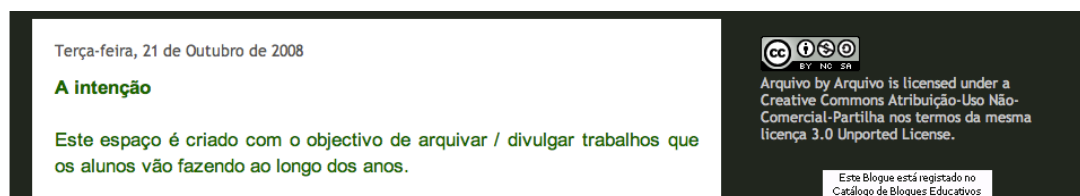
optámos por definir três tipologias de **categorização** no âmbito do nosso trabalho.

Tipologia 1 – “Blogue Cartolina” – destinado essencialmente à publicação e divulgação de produções escritas e trabalhos de alunos, a partir das quais se gera a participação e interação por meio dos comentários. Estes sítios, por norma, têm como público-alvo uma turma do professor durante um ano letivo, embora alguns também aparecem dirigidos a alunos de várias turmas, de vários anos de escolaridade e durante alguns anos letivos do 3.º CEB. A denominação atribuída foi reforçada pelo facto de termos considerado bastante elucidativa e expressiva a afirmação “uma visibilidade muito maior que a cartolina na parede”, presente no seguinte blogue:



In: <http://blogfolio.blogs.sapo.pt/457.html> – Recorte de blogue que contribuiu para a denominação de “Blogue Cartolina”.

O recorte seguinte é o exemplo de um blogue que tem como objetivo principal a divulgação e o arquivo de trabalhos e textos dos alunos ao longos de vários anos de lecionação do professor, e que, portanto, se encaixa na tipologia 1.

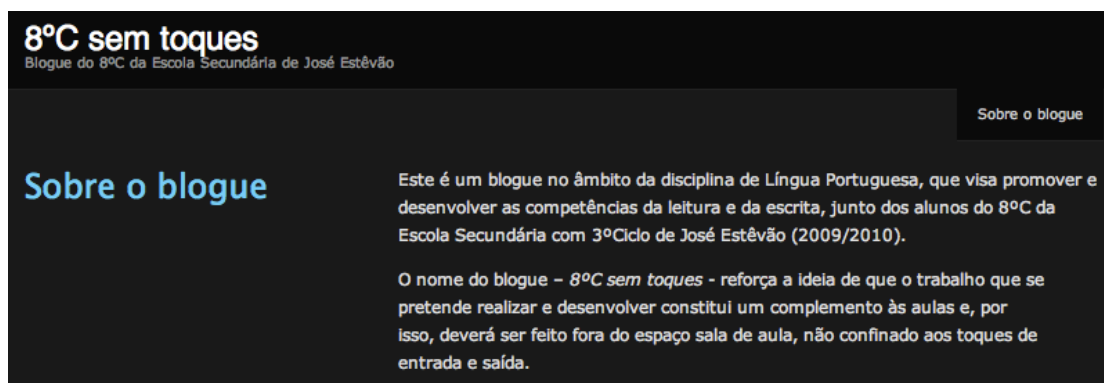


In: <http://arquivoe-portugues.blogspot.pt>

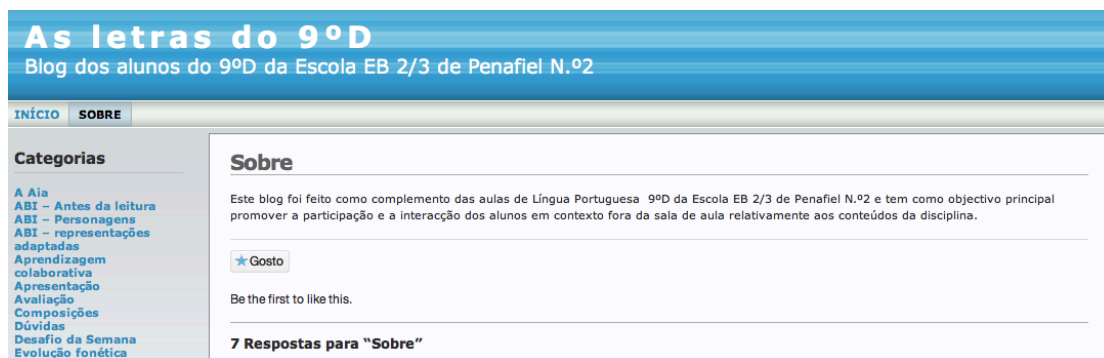
Tipologia 2 – “Blogue Turma” – criado como motivação para leitura e escrita, intuito expresso muitas vezes pelo próprio professor/autor no seu blogue, esta tipologia funciona também como complemento à aula de Português. Para além de publicar e divulgar textos dos alunos, opiniões, comentários sobre trabalhos, conteúdos disciplinares, leituras e/ou temas atuais, pretende ser uma plataforma de trabalho e partilha *online*, onde os alunos são solicitados a realizar vários tipos de exercícios e atividades, concretamente de gramática, testes formativos, entre outros. Do mesmo modo, os alunos têm acesso a vários

conteúdos, informações e esclarecimentos do professor no âmbito da própria disciplina de Português. Regra geral, trata-se de um blogue dirigido a uma turma, durante cerca de um ano letivo, no entanto, também incluímos nesta tipologia os casos referentes a vários anos letivos da mesma ou de outras turmas do professor dinamizador. Por vezes, a separação dos anos letivos é feita através de separadores ou páginas identificativas dos anos de escolaridade. Há casos que servem igualmente de ponto de partida, agregador ou *interface* para a criação de blogues por parte dos alunos, sítios esses propostos e orientados pelo professor, assim como se assumem com uma plataforma híbrida na medida em que, através de separadores ou páginas, a par de um apoio aos alunos, funcionam como uma espécie de blogue pessoal de professor com a publicação de informações e opiniões sobre assuntos relacionados com a docência em geral.

Os recortes abaixo pretendem ilustrar esta tipologia “Blogue de turma”, como a denominámos.



In: <http://8csemtoques.wordpress.com/sobre/>



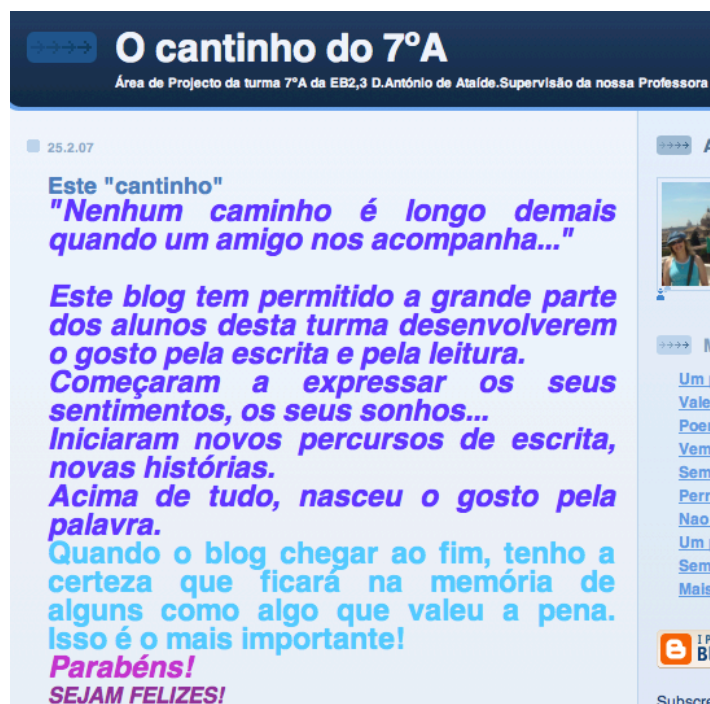
In <http://asletrasdo9d.wordpress.com/>

Tipologia 3 – “Blogue Projeto” – blogue criado com um fim específico no âmbito dos domínios da escrita e/ou da leitura, um trabalho ou projeto de pesquisa. Pelo primeiro *post* publicado ou pela informação que desde logo aparece numa das bandas laterais do blogue, é possível verificar que, neste caso, se trata de uma ferramenta que é dinamizada com um objetivo específico no âmbito da disciplina de Português e, por vezes, com destinatários que não se circunscrevem apenas a alunos de uma turma. A partir de uma determinada tarefa solicitada e realizada ou de determinado projeto, os alunos são convidados a partilhar no ciberespaço o resultado desse trabalho, no âmbito da disciplina de Português ou de outra, como foi o Estudo Acompanhado ou a Área de Projeto. Pelas características e pelos propósitos referidos, trata-se de um blogue que, aparentemente, é dinamizado durante um período mais reduzido de tempo.

Como exemplos ilustrativos desta tipologia, apresentamos os seguintes recortes, um sobre o projeto de leitura e outro articulado com a Área de Projeto.



In: <http://ostragalivros.blogspot.pt>



In: <http://ocantinhodo7a.blogspot.pt/2007/02/este-cantinho.html>

Por vezes, os professores criam um blogue como suporte ou estratégia complementar ao estudo de determinado conteúdo ou obra literária, pelo que decidimos inserir estes casos nesta tipologia. O recorte seguinte é exemplo desses registos.



In: <http://falarverdade-carregosa.blogspot.pt/2007/05/almeida-garrett-vida-e-obra.html>

Recordamos que a definição destas três categorias é da nossa responsabilidade, tendo sido feita a partir de um contacto mais aprofundado com o *corpus* de 78 blogues que constitui o nosso objeto de análise e da leitura de literatura sobre este tema (Barbeiro, 2013, 2010; Alvim, 2007; Fonseca, 2007; Gomes, 2007). Não foi nosso propósito criar categorias estanques nem definitivas, até porque verificámos que há blogues que se podem enquadrar em duas das tipologias descritas acima, por contemplarem mais do que uma dimensão.

O que visámos foi uma categorização que principalmente nos servisse de orientação na seleção de blogues de acordo com os seus propósitos para a análise mais específica. Do mesmo modo, contribuiu para a definição desta categorização a “aproximação aos sujeitos” (professores e alunos), consoante o seu grau de participação e envolvimento na dinamização e participação, através da elaboração de questionários e de uma entrevista aos professores (que desenvolveremos na subsecção a seguir, o ponto 2 - “Aproximação aos sujeitos”).

Com a **segunda parte da Grelha 1**, que denominámos ***Comunicação e Funcionalidades***, pretendemos aferir a intensidade da publicação e da participação, assim como visualizar aspetos organizacionais e de funcionamento dos blogues que nos permitam descrevê-los quanto ao grau de envolvimento dos participantes.

Neste sentido, incorporámos, nesta segunda parte da Grelha 1, os elementos:

- *Números de posts;*
- *Números de comentários;*
- *Número de visitas.*

Para um primeiro registo, a partir da leitura e análise que fomos efetuando aos blogues, julgámos que a divisão em três níveis de publicação: menos de 20, entre 21 a 100 e mais de 100 *posts* permitiria, desde logo, uma visualização do panorama geral e poderia servir como critério de escolha tendo em vista uma

posterior seleção de blogues para aprofundamento do estudo. Do mesmo modo, para verificar o grau de participação e interação através dos comentários, optámos pela escala: menos de 20, entre 21 e 100, mais de 100 comentários. Também aqui uma futura seleção terá em conta os blogues com maior número de interações. O elemento *Número de visitas*, colocado na segunda parte da grelha, deve-se ao facto de este indicador constar num bom número de blogues recolhidos e tal facto contribuir, ainda que de forma relativa, para uma perceção da visibilidade e dos acessos através da Internet. Procurámos, por isso, e nos casos em que tal foi possível, observar e confrontar a adesão ao blogue, a partir do número de acessos, independentemente da participação.

Os restantes aspetos que incluímos na Grelha 1 são alusivos a:

- *Links*;
- *Widgets* nas barras laterais;
- *Fundo*.

O objetivo dos primeiros (*Links* e *Widgets*) foi verificarmos se estas funcionalidades são valorizadas por parte do professor e, como tal, se as coloca disponíveis, quais as hiperligações e quais os sítios que são referenciados e valorizados para comunicação e acesso a partir do blogue. A inclusão do segundo elemento (*Fundo*) teve como objetivo ficarmos com uma informação sobre o aspeto estético ou exterior do blogue, ou seja, se se verifica a predominância de uma cor, de certo tipo de ilustrações, etc., e se estes aspetos poderão ter uma relação com a própria comunicação que se estabelece entre os participantes.

Tabela 3 – Segunda parte da Grelha 1 – Comunicação e funcionalidades

N.º Posts	N.º Comentários	N.º Visitas	Links nas laterais				Widgets nas laterais				Fundo

Embora tenhamos noção de que não há grelhas completas ou perfeitas, no que diz respeito à recolha de informações inerentes ao nosso trabalho, a testagem que fomos fazendo e as respetivas reformulações, a partir da leitura de

literatura sobre esta temática e de uma análise mais aprofundada dos pontos em comum e dos aspetos diferentes ou peculiares dos blogues, permitiram-nos que chegássemos ao formato que desenhamos e explicámos até aqui.

Para uma perceção global desta grelha, explicitamos a seguir as duas partes que a constituem.

Tabela 4 – Grelha1:

Identificação e caracterização dos blogues (primeira parte)

Endereço	Nome do blogue	Início	Fim	Duração	Ativo?	Local / escola	Ano de Escolaridade	Contexto		
								Tipo-logia	Introdução	Fecho

Comunicação e funcionalidades (segunda parte)

N.º Posts	N.º Comentários	N.º Visitas	Links nas laterais				Widgets nas laterais				Fundo

Conforme referimos atrás, a definição destas categorias teve ainda em conta as informações e os elementos de análise que obtivemos a partir de uma “aproximação aos sujeitos”, concretamente da recolha de dados fornecidos pelos dois questionários que elaborámos: um aplicado aos professores dinamizadores e outro a alunos que participaram nestas ferramentas, bem como de entrevistas a professores dinamizadores. Serão estes instrumentos de recolha de dados que abordaremos no ponto seguinte.

2. Aproximação aos sujeitos

Visando confrontar os dados provenientes da Grelha 1 com as perspetivas, motivações, práticas e *feedback* de participantes em blogues (professores e alunos), associados à prática letiva de Português do 3.º CEB, optámos por construir dois questionários: um destinado a professores dinamizadores e outro a alunos que participaram/participam nas atividades desta ferramenta, integrada pelos professores na sua ação docente. Com o objetivo de reforçar a recolha de

dados, bem como de indicadores tendo em vista uma análise posterior ao conteúdo dos *posts* e comentários dos blogues, optámos também por realizar posteriormente uma entrevista a professores dinamizadores.

2.1. Questionário a professores dinamizadores de blogues no âmbito do Português do 3.º CEB

Decorrentes da evolução das tecnologias, as vantagens e as potencialidades do blogue levaram a que se intensificassem estudos e incentivos à sua aplicação em contextos educativos (Barbeiro, 2010, 2008; Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009; Redecker, 2009; Coutinho, 2008; Anderson, 2007; Gomes e Lopes, 2007; Gomes e Silva, 2006; Baltazar e Aguaded, 2005; entre outros), conforme fomos abordando no quadro teórico.

As características e mais-valias de utilização do blogue em situações de ensino e aprendizagem da língua materna têm-se justificado, segundo estes autores, pelo facto de desencadearem a motivação para a disciplina, proporcionarem ambientes dinâmicos que levam a uma aprendizagem mais atrativa e produtiva, fomentarem a participação e a comunicação entre os participantes e interlocutores (professor-alunos e alunos-alunos), permitirem a gestão (partilha, comentário e relação) de conhecimento em comunidade, a diversidade quanto a propósitos e finalidades de leitura, de escrita e/ou de divulgação de trabalhos e de textos (portefólios digitais).

Neste sentido, a elaboração do questionário a aplicar aos professores autores dos blogues que se enquadram no nosso estudo (<http://questionarios.ua.pt/index.php/374289/lang-pt> - ver Anexo 2) foi feita com o objetivo de conhecer e/ou confirmar as motivações, as dinâmicas, a organização, as funcionalidades e de obter *feedback* por parte dos respetivos dinamizadores quanto à sua adesão e participação nestas plataformas. Nesta sequência, optámos por agrupar os dados que pretendíamos recolher em seis categorias no questionário, concretamente:

- 1) Caracterização pessoal e profissional;
- 2) Motivações e objetivos na dinamização do(s) blogue(s);
- 3) Formato e funcionalidades do blogue;
- 4) Dinâmicas de publicação no blogue;
- 5) Práticas de escrita no blogue;
- 6) Reflexão sobre a dinamização do blogue.

Na categoria 1) – **“Caracterização pessoal e profissional”**, foi nossa intenção obter referências biográficas e profissionais dos professores, tais como sexo, idade, categoria profissional, tempo de serviço, região do país onde leciona, de forma a podermos aferir um perfil de professor dinamizador no âmbito do nosso estudo.

Na categoria 2) – **“Motivações e objetivos na dinamização do(s) blogue(s)”**, procurámos saber/confirmar:

- o ano em que se concentrou a maior adesão a estes projetos educativos, confrontando com os dados obtidos da Grelha 1, e tendo como referência os anos em que se intensificaram os incentivos de instituições oficiais e governamentais à utilização das tecnologias no contexto educativo;
- se continuam a verificar-se inícios de dinamizações nos anos letivos mais recentes;
- se os professores ainda mantêm estas práticas associadas às suas práticas letivas ou se se verifica um desuso/decréscimo de dinamizações;
- se os professores foram autores de vários blogues;
- quais as razões e motivações que os levaram a aderir e quais os objetivos que estavam inerentes a estas iniciativas;
- com a solicitação dos endereços de blogues que dinamizaram, procurávamos ainda poder alargar o nosso *corpus* de trabalho.

Na categoria 3) – “**Formato e funcionalidades do blogue**”, foi nossa intenção confirmar/saber:

- a existência das categorias de blogues que definimos na subsecção anterior, ou se outros propósitos e finalidades nos poderiam fazer chegar a outra categoria de dinamização;
- se haveria uma predominância quanto ao *interface*, no que diz respeito ao *template*, aspeto gráfico, cores, imagens, etc;
- qual o predomínio de ferramentas associadas ao blogue (*links*, *tags*, visualizações, arquivo, calendário, sistemas de pesquisa, estatísticas, *RSS*, etc.), tendo em conta a acessibilidade e a facilidade de uso para a exploração pedagógica;
- quais as ligações, sítios e *links*, (blogues, Escola, imprensa, gramáticas, dicionários, passatempos, sítios de interesse, etc.), procurando verificar a intenção de possibilitar e fomentar o acesso a outras fontes de informação, a comunicação e o aumento da produção escrita, através da troca de opiniões e da interação na turma;
- quais os suportes/meios incluídos nos *posts* dos blogues (texto, imagem, áudio, vídeo), no sentido de se vislumbrar uma estratégia que passa(va) por uma aprendizagem mais atrativa e produtiva;
- quais as práticas didáticas mais relevantes efetuadas através do blogue, concretamente no que diz respeito ao processamento da informação (publicação de textos e/ou trabalhos dos alunos, pesquisa, leitura, seleção, organização, síntese de informação, propostas de debate e de intercâmbio sobre determinado assunto/conteúdo, aprofundamento de ideias e revisão de textos) e outras atividades complementares da sala de aula (divulgação de informações/ conteúdos da disciplina, realização de trabalhos de casa e de grupo, elaboração de projetos/atividades no âmbito da leitura e da escrita, de portefólios/repositórios de textos/trabalhos dos alunos, jogos lúdicos e didáticos, exercícios de gramática.

Na categoria 4) – **“Dinâmicas de dinamização no blogue”**, procurámos constatar:

- se a dinamização de blogues, além do professor, também era assumida pelos alunos, de forma a incutir-lhes o sentido de responsabilidade e de pertença ao grupo (Barbeiro, 2010);
- se o conteúdo das publicações, concretamente os textos e trabalhos dos alunos eram trabalhados em sala de aula, antes de serem publicados, funcionando o blogue como complemento à participação e à interação;
- se a dinamização do blogue se enquadrava dentro de uma estratégia que fazia parte da planificação da própria disciplina de Português, ou seja, procurámos constatar se o blogue tinha sido acolhido como uma estratégia de criação e moderação de ambientes favoráveis e acolhedores para a produção escrita, sugerida pelos PPEB (2009);
- se haveria tarefas solicitadas nos *posts*, de forma a incentivar a participação e a produção escrita por parte dos alunos, no sentido de reforçar a explicitação e favorecer a descoberta de vivências e reflexões do outro (Barbeiro, 2010);
- se a participação no blogue era alvo de uma avaliação informal e qualitativa ou também formal e mesmo quantitativa por parte do professor.

Na categoria 5) – **“Práticas de escrita no blogue”**, visámos obter elementos de análise que se centrassem mais no domínio da escrita, enfoque principal do nosso estudo – *A Web 2.0 e a escrita no 3.º CEB - a utilização do blogue* –, pelo que foi nossa intenção confirmar dados e indicadores quanto aos géneros textuais mais publicados; se os professores solicitavam a reformulação de textos a partir do blogue e sobre que aspetos da língua (ortografia, acentuação, pontuação, construção de frases, etc.); se o comentário a incluir no blogue era objeto de ensino e de análise em sala de aula. Partindo dos pressupostos de que a divulgação e a existência de interlocutores no blogue possibilitam a reformulação dos textos ou a publicação de novas versões, funcionando como um instrumento ao serviço da didática da escrita, com as questões formuladas nesta categoria

(Práticas de escrita), desejámos recolher elementos de análise por parte das respostas dos próprios professores dinamizadores, no que diz respeito ao processo de produção textual.

Na categoria 6) – “**Reflexão sobre a dinamização**”, foi nossa intenção perceber da parte dos mesmos professores dinamizadores se os objetivos previstos para a criação do blogue tinham sido atingidos, numa escala que varia entre *minimamente* e *totalmente*. Do mesmo modo, procurámos saber se há a perceção de que o blogue tenha contribuído para uma melhoria da escrita dos seus alunos. Finalmente, julgámos que uma maneira complementar de solicitar aos professores uma definição de blogue e de compreender de que forma ele é percecionado enquanto ferramenta pedagógica e didática na prática letiva era perguntar: “Se um/a colega que está a pensar dinamizar um blogue no âmbito da disciplina de Português lhe pedisse a sua opinião, o que lhe diria?”.

Tendo em conta o aprofundamento de leituras e as análises que fomos realizando, bem como o facilitar das respostas ao questionário por parte dos professores, formulámos predominantemente questões que tivessem opções de resposta, salvaguardando a opção “Outros” para cenários que constituíssem dados novos para o nosso estudo. Em determinadas questões apresentámos um número limite de respostas face a um número maior de opções, de forma a que a resposta promovesse a reflexão do professor e as informações prestadas fossem as mais relevantes.

Para a aplicação *online* destes questionários contámos com a colaboração dos serviços de Tecnologias de Informação e Comunicação (<http://www.ua.pt/stic/>) da Universidade de Aveiro. Antes do envio para aplicação, realizámos vários testes junto de professores de Português²⁶.

A aplicação *online* deste questionário foi feita sensivelmente durante dois meses, desde o dia 22 de maio a 22 de julho de 2013, coincidente com o

²⁶ Refira-se que as várias reformulações do questionário que fomos fazendo resultaram de uma análise mais aprofundada dos blogues, das leituras que fomos efetuando no âmbito do nosso trabalho, bem como do *feedback* dos Professores Luís Barbeiro e Luísa Álvares Pereira, orientadores da investigação, do grupo “Protectos” da UA e de outros colegas professores de Português, que se disponibilizaram para uma testagem antes da aplicação do questionário.

encerramento das aulas de mais um ano letivo. Os professores visados foram os dinamizadores de blogues no âmbito do Português do 3.º CEB, pelo que procurámos chegar a todos os professores autores dos blogues que fazem parte do nosso *corpus* de análise. Para isso, procurámos recolher contactos a partir do perfil do autor e de informações que constam no respetivo blogue, tendo enviado posteriormente (via e-mail) o *link* com o questionário.

Como há professores anónimos ou que se “escondem” no perfil, ou seja, não mencionam o nome ou o contacto, e muitas vezes utilizam o nome do próprio blogue como *Username*, deparámo-nos com algumas dificuldades e limitações no acesso a esses destinatários que fomos identificando. No entanto, uma vez que em muitos casos aparece a instituição de ensino em que está inserido o blogue, nas ligações laterais ou em conteúdo dos *posts*, estas limitações levaram-nos a enviar uma informação (via e-mail) para a Direção da/o respetiva/o Escola/Agrupamento (Ver Anexo 5), dando conta do nosso projeto e solicitando o reencaminhamento do *link* do questionário ao(s) respetivo(s) professor(es). Uma outra estratégia que vislumbrámos para chegar a alguns professores, dada a impossibilidade de encontrarmos o respetivo e-mail, foi tentar “encontrá-los” no *Facebook* e utilizarmos esta rede social para o envio de mensagem escrita, solicitando colaboração.

Posteriormente, e também com o intuito de um eventual alargamento do nosso *corpus* de análise, publicámos uma mensagem no grupo “FaceProf” do *Facebook*, de forma a promovermos a divulgação da nossa investigação e, consequentemente, podermos chegar a outros professores que se enquadrassem nos nossos propósitos.

As restrições e dificuldades de acesso que fomos enumerando, bem como o facto de não conseguirmos confirmar os dados individualmente, depois das respostas ao questionário, inviabilizam a garantia de que os questionários foram aplicados a todos os autores dos blogues do nosso *corpus*. No entanto, julgamos que utilizámos as estratégias disponíveis e mais eficazes para chegar aos destinatários que pretendíamos e, por este facto, ter chegado à grande maioria dos mesmos.

2.2. Questionário a alunos que participaram em blogues no âmbito do Português do 3.º CEB

A pouca motivação e alguma relutância dos alunos para a escrita escolar, as dificuldades que a maioria dos mesmos denota, bem como, em sentido oposto, a motivação, a frequência e a participação nas redes sociais *online*, contribuíram, conforme referimos no quadro teórico, para que se aproveitassem as tecnologias, no caso concreto o blogue, e se procurassem desenhar estratégias pedagógicas mais atrativas, de forma a promover e melhorar a produção escrita dos discentes. Neste sentido, julgámos que uma “aproximação aos sujeitos”, no caso concreto aos alunos que participaram/participam em blogues que constituem o nosso *corpus* e obter a sua opinião e o seu *feedback* constituiria um contributo relevante para a nossa investigação. No fundo, tivemos como intenção aferir a perceção do principal público-alvo da dinamização destes blogues, enquanto ferramenta pedagógica ao serviço do Português e concretamente do ensino-aprendizagem da escrita.

Nesta sequência, optámos por elaborar e aplicar um questionário (<http://questionarios.ua.pt/index.php/537163/lang-pt> - ver Anexo 3) a alunos que participaram/participam em blogues criados pelo professor no âmbito da leção de Português do 3.º CEB, enquanto instrumento de recolha de dados.

A partir do incentivo a uma reflexão sobre a experiência e as vivências de participação, através da publicação de produtos (textos escritos, fotos, áudio, vídeo) em *posts* e de interação através dos comentários, com este questionário tivemos como objetivo saber:

- se os alunos tinham/têm a mesma preocupação em escrever quando o fazem manualmente ou no computador, referindo as razões de eventuais diferenças na utilização de suportes diferentes;
- qual tinha sido a reação dos alunos à iniciativa do professor em criar o blogue no âmbito da disciplina de Português;
- como poderemos classificar a adesão a esta estratégia, pelas visitas efetuadas ao blogue;

- qual o interesse com que encararam/encaram a sua participação;
- se a motivação era/é evidente, perceptível pelo número de leituras dos *posts* e respetivos comentários;
- como encararam/encaram a publicação de textos e trabalhos que realizaram/realizam nesta plataforma de aprendizagem;
- se a participação e interação promoveram/promovem o aumento das suas produções escritas;
- se se sentiam/sentem mais empenhados e confiantes por escreverem um texto com o intuito de ser publicado;
- se se sentiam/sentem mais desinibidos e entusiasmados na participação efetuada no blogue, comparativamente à das aulas;
- se a interação a partir dos comentários foi para além da superficialidade da dimensão interpessoal e procurou fazer avançar a discussão/debate acerca do tema/assunto proposto;
- em que grau se situava/situa a expectativa em receber um *feedback* por parte dos colegas, após a participação através de um comentário;
- se a escrita de um comentário era/é feita como se estivesse num *chat*, *msn*, *facebook* ou outra rede social;
- se tinham/têm uma preocupação com as questões relacionadas com a correção formal (ortografia, acentuação, pontuação) e estruturação de conteúdo, aquando da escrita de um comentário;
- se efetuavam/efetuam uma reflexão e/ou planificação antes de publicar um texto escrito no blogue;
- se costumavam/costumam fazer pesquisas, através dos *links* presentes no blogue, no âmbito de atividades sugeridas;
- se as observações, solicitações, correções,... solicitadas ou sugeridas pelo professor eram/são tidas em atenção;
- se efetuavam/efetuam a reformulação de aspetos formais dos textos, concretamente, ortografia, acentuação, pontuação, construção de frases;
- se o interesse pela disciplina de Português tinha aumentado com a participação num blogue escolar;

- se tinham/têm tido a oportunidade de dinamizar o blogue e, nesta possibilidade, qual a perceção dessa partilha de responsabilidade;
- se houve/há a perceção global por parte dos alunos no que diz respeito a uma melhoria da escrita com a participação no blogue;
- quais as três palavras que melhor definem “blogue” para os alunos, no sentido de aferirmos uma perceção mais objetiva desta ferramenta;
- em que região do país habitava aquando da participação no blogue (a norte do Douro, entre o Douro e o Tejo, a sul do Tejo ou nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores).

Este questionário é constituído por vinte e duas questões e, para facilitar a resposta dos alunos, a grande maioria (dezoito) são itens com respostas fechadas, segundo a escala de *Likert* de cinco pontos (de 0 a 4). Embora tivéssemos tido como objetivo aferir a motivação, o interesse, a reação e as expectativas dos alunos, bem como verificar como era/é encarada a relação dos alunos com a escrita através da participação nesta ferramenta, optámos por não distribuir o questionário por categorias, com o mesmo objetivo de facilitar as respostas. Tivemos ainda o cuidado de colocar obrigatórias todas as respostas, de forma a proporcionarmos a recolha e o tratamento mais eficazes dos dados que pretendíamos obter.

Tal como o questionário aplicado aos professores dinamizadores, contámos com os comentários e observações de professores de Português, no que diz respeito a uma testagem antes da aplicação *online*. Esta foi feita também a partir dos serviços de Tecnologias de Informação e Comunicação (<http://www.ua.pt/stic/>) da Universidade de Aveiro e decorreu durante os dias 22 de maio a 22 de julho de 2013, à semelhança do dos professores, uma vez que coincidia com o fim das aulas de mais um ano letivo. Para fazermos chegar o questionário aos alunos, solicitámos a colaboração dos respetivos professores dinamizadores, no sentido de o reencaminharem via e-mail.

Como condicionalismos e limitações na amostra que pretendíamos, salientamos o facto de não nos ser possível garantir que todos os professores contactados (via e-mail) o tenham feito chegar aos alunos e, consequentemente, uma grande parte dos alunos poderá não ter respondido. Acresce ainda que,

aquando da aplicação deste questionário, muitos dos alunos já se encontravam no ensino secundário e mesmo no universitário e, por isso, já não eram alunos dos professores dinamizadores. Alguns professores contactados comunicaram-nos estas limitações no que diz respeito ao contacto com ex-alunos. Houve docentes que nos informaram que eles próprios tinham também mudado de escola, outros que já não se encontravam a dinamizar blogues, um que não se encontrava a lecionar no presente ano letivo (2012/2013) e um outro que estava com equiparação a bolseiro.

Salientamos ainda que tivemos a preocupação de chegar ao maior número de discentes que tivessem tido uma participação mais recente nos blogues, a partir do contacto efetuados com os professores autores de blogues que ainda se encontravam ativos.

Realçamos, por fim, que, pelos contactos e meios operacionais que efetuámos, julgamos que estamos em condições de obter uma amostra ilustrativa no que diz respeito ao *feedback* de alunos que participaram/participam em blogues dinamizados no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB.

2.3. Entrevista a professores dinamizadores de blogues no âmbito do Português do 3.º CEB

A elaboração de um guião de entrevista a aplicar a professores dinamizadores dos blogues teve como principal propósito obter dados no que diz respeito às intenções, motivações e sentimentos dos respetivos responsáveis pela criação e dinamização dos blogues. No fundo, pretendíamos confirmar ou aprofundar a informação sobre o que esteve na base da criação e respetiva dinamização desta ferramenta tecnológica, aferir as dinâmicas de funcionamento da mesma, conhecer a motivação e adesão dos alunos, vista a partir da perspetiva dos professores-dinamizadores, e registar a perceção destes professores sobre as mais-valias do blogue no âmbito do ensino-aprendizagem da escrita.

Neste sentido, elaborámos um guião de entrevista²⁷, com cinco perguntas, de acordo com a sequência: objetivos, dinamização e avaliação do blogue, tendo em vista uma melhor receptividade por parte dos destinatários e a obtenção de respostas por parte de participantes diretamente envolvidos na utilização desta ferramenta no âmbito da nossa investigação. Do mesmo modo, aproveitando os contactos (predominantemente eletrónicos) que fomos recolhendo na fase da exploração dos blogues e da “aproximação aos sujeitos”, através do questionário aos professores, optámos por elaborar um documento *Word* e enviá-lo, via e-mail, aos respetivos dinamizadores para resposta e respetivo reenvio. O guião é constituído pelas seguintes questões:

[Q1] O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?

[Q2] Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?

[Q3] Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação,... ?

[Q4] Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?

[Q5] Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?

3. Aproximação ao produtos

Partindo dos pressupostos segundo os quais a interação e o trabalho colaborativo nos blogues educativos constituem uma estratégia potenciadora de uma participação mais ativa e autónoma dos alunos na construção da sua aprendizagem, assim como as versatilidades destes ambientes virtuais visam promover o desenvolvimento de competências essenciais a uma cidadão do século XXI, como a literacia de informação, o pensamento crítico, a resolução de problemas, a criatividade, a consciência ética, entre outras (Coutinho, 2013), –

²⁷ Cf. Anexo 8.

importa fazermos uma abordagem ao conteúdo das publicações e das interações nas plataformas (blogues) que se enquadram no nosso estudo, como complemento à análise centrada em indicadores quantitativos que abordámos nas secções anteriores.

Assim, após a recolha que constitui a nossa base documental e de uma aproximação aos sujeitos, professores e alunos, para aferir motivações, objetivos e perceções, é nosso propósito, nesta secção, fazer uma “aproximação ao conteúdo”, tendo como enfoque principal o ensino-aprendizagem da escrita. Trata-se de uma análise de conteúdo das publicações (*posts*) e da interação (comentários).

É com esta intenção que nos predispomos a ilustrar, nas subsecções seguintes, os procedimentos inerentes ao processo de análise de conteúdo dos *posts* e dos comentários. Para tal, apresentaremos aqui: i) o objetivo principal que temos com esta parte da investigação; ii) os critérios de seleção dos *posts* e dos comentários e consequentes delimitações; iii) a construção das já referidas grelhas de análise 2 e 3, respetivamente dos *posts* e dos comentários.

Nesta sequência, realçamos, desde já, que a nossa análise se centra nas dinâmicas relacionadas com a didática da **escrita** presente nos blogues do *corpus* recolhido e que a definição deste objeto de estudo nos leva a estabelecer como **critérios de seleção** as publicações e as interações que estejam mais diretamente relacionadas com o domínio da escrita. Com efeito, sem prejuízo de um ou outro aspeto que possamos considerar pertinente e merecedor de destaque para o ensino-aprendizagem do Português do 3.º CEB, julgamos que a perceção que obtivemos a partir dos resultados da análise do *corpus* (Grelha 1), bem como dos resultados dos questionários aplicados aos professores dinamizadores e aos alunos participantes e das entrevistas, forneceu-nos já um panorama geral das práticas utilizadas e das perceções das mesmas. Ao circunscrevermo-nos, nesta fase, à análise das motivações e estratégias efetuadas no âmbito da escrita e não a uma observação detalhada de todas as publicações dos blogues, evitámos uma espécie de replicação de dados ou um trabalho inconsequente para o avanço do nosso estudo.

Em suma, após a explicitação dos procedimentos operacionais que nos permitiram chegar ao nosso *corpus* de trabalho, bem como a uma “aproximação aos sujeitos” (professores e alunos), iremos agora descrever a construção das duas grelhas de análise de conteúdo (Grelha 2 - *posts* e Grelha 3 – comentários), de forma a recolher dados para compreender as dinâmicas subjacentes à escrita nestes ambientes virtuais. De que forma se transformam os blogues em veículos de comunicação no âmbito da didática da escrita?, e que interação se faz a partir da *Web*? – são perguntas que tivemos presentes nesta fase e que nos orientaram na aproximação ao conteúdo.

3.1. Elaboração da grelha de análise dos *posts* (Grelha 2)

A análise de conteúdo dos *posts* de um blogue, assim como a análise da comunicação assíncrona que se estabelece a partir dos mesmos em contexto educativo têm sido alvos de investigação por parte de vários autores. Barbeiro (2010, 2008) perspetiva duas dimensões fundamentais de análise de conteúdo dos *posts* de um blogue escolar: a dimensão criativa e expressiva da língua, visível através do objeto verbal que se criou e se quer mostrar, e a dimensão informativa e ideacional, ou seja, a que coloca a língua como instrumento de representação das propriedades e relações como o mundo (idem, p. 88). Pais, Vasconcelos e Capitão (2012), num estudo sobre análise de conteúdo e longevidade de blogues educativos, orientam a sua análise de acordo com três dimensões: Linguagem, Tema e Intencionalidade²⁸.

Ao construirmos a **Grelha 2** como instrumento de análise dos *posts* no âmbito do ensino e aprendizagem da escrita, tivemos em conta os instrumentos concebidos e validados por estes e outros autores, assim como a leitura e a

²⁸ Este estudo teve por base o trabalho de Wenger, While & Smith (2009), que definiram para a análise da dimensão “Linguagem” três subdimensões: “Coloquial”, “Formal” e “Técnica”; na dimensão “Tema” subdivisões: “partilhas pessoais”, “revisões”, “tecnologias” e “atividades pedagógicas”; e na dimensão “Intencionalidade”, consideram-se como subdivisões “espírito de comunidade”, “reflexão”, “interação social”, “questionamento”, “partilha de recursos” e “partilha de experiências” (Pais, Vasconcelos & Capitão, 2012, pp. 40-43).

análise da heterogeneidade quanto a propósitos dos blogues do nosso *corpus* e as informações recolhidas a partir dos questionários aplicados a professores dinamizadores e a alunos participantes e das entrevistas a professores. No fundo, a construção desta grelha teve em conta várias fontes de informação, dada a especificidade do nosso estudo: perceber as motivações e as dinâmicas privilegiadas e recorrentes na utilização pedagógica dos blogues no âmbito do ensino-aprendizagem (EA) da **escrita** a alunos do 3.º CEB.

Tendo em conta este objetivo específico, é nossa intenção dar resposta às seguintes questões:

i) Quais os blogues que incluem mais práticas de EA da escrita? Estas práticas predominam nos blogues “Cartolina”, “Turma” ou “Projeto”?

ii) Todos os 78 blogues da nossa base documental incluem *posts* com práticas de EA da escrita? Qual a média deste género de publicações por blogue?

iii) Que relação se pode estabelecer entre os títulos destes *posts* e as práticas de escrita apresentadas ou solicitadas?

iv) Que tipo de práticas de escrita se verifica no conteúdo dos *posts* de EA da escrita²⁹?

- divulgação de produtos escritos?
 - que géneros textuais são mais divulgados? (Tivemos como referência os que aparecem nas Metas Curriculares de Português, 2012.)
 - quem são os autores? (alunos – individualmente, em grupo, toda a turma?)
 - há tarefas, solicitações, questões,... tendo em vista a interação? Quais?
 - que relação se poderá estabelecer entre os *posts* com tarefas e a interação?
- solicitação de produção escrita?
 - que géneros textuais são mais solicitados?
 - individualmente ou em grupo?
 - há indicação de recomendações, referências, pesquisas,...?

²⁹ Há *posts* com vários textos publicados, especialmente de alunos, pelo que na construção da grelha teremos este aspeto em atenção, abrindo um campo por texto.

- reformulação/revisão textual?
 - há tarefas, sugestões, questões, pesquisas... tendo em vista a interação?
- partilha de autores de referência e outros textos?
 - há tarefas, solicitações, questões, pesquisas... tendo em vista a interação?

v) Há interação? Quantos comentários?

vi) Que ferramentas e/ou recursos são utilizados?

Para tal, de forma a contribuir para o desenho da Grelha 2, considerámos oportuno ter presente as partes constituintes de um *post*. Começamos por recordar características dos blogues e particularidades dos **posts** para chegarmos a uma estrutura que nos auxilie na recolha de indicadores a incorporar nesta grelha de análise.

Assim, partimos do pressuposto segundo o qual a criação de um blogue permite normalmente ao professor bastante liberdade e criatividade na sua dinamização, quer pela diversidade de objetivos, formato e práticas educativas, mesmo em blogues do mesmo autor, quer pelas várias ferramentas, recursos, *widgets*, *templates*, etc., que os diferentes servidores (*wordpress*, *blogspot*, *blogs.sapo*, ou outros) disponibilizam para visualização e acesso. Tendo em conta estes fatores e a diversidade do conteúdo e do formato das publicações, torna-se difícil delinear uma divisão *standard* de um *post* tendo em vista os propósitos do nosso estudo. Ainda assim, à semelhança de outros géneros textuais onde há comunicação interpessoal (como a “Carta” ou o “e-mail”, por exemplo), é suposto que um *post* publicado no âmbito do EA da escrita pressuponha um desígnio comunicativo a partir do conteúdo publicado e que a sua divulgação presuma a reação do público-alvo face ao que é publicado, mesmo que em muitos casos este *feedback* e posterior interação desencadeada não estejam expressos nos comentários.

Esta intencionalidade comunicativa permite-nos pois considerar que um artigo publicado no blogue possa ser dividido em três partes: Entrada, Corpo, Fecho. A explicitação da divisão seguinte tem como objetivo auxiliar-nos na

recolha de indicadores e referências tendo em vista a construção da Grelha 2 e a consequente recolha de dados que deem resposta às questões atrás indicadas.

Assim, incluímos na “**Entrada**” ou abertura o título do *post* (que por norma aparece com um tamanho de letra maior e na parte superior da caixa da mensagem), a saudação (que frequentemente aparece no cimo da caixa da mensagem), muitas vezes feita pelo professor e que serve desde logo para captar a atenção e desencadear a participação dos alunos, bem como o enquadramento ou contexto da mensagem. Por vezes, este poderá ser perceptível pelo próprio título, pela primeira frase, expressão ou palavra-chave introdutórios. Outras vezes, pode não estar explícito, mas é aferido a partir do conteúdo do “Corpo” do *post*.

Quanto ao “**Corpo**”, considerámos duas subdivisões: “Texto” e “Outros recursos Multimédia”. O “Texto” diz respeito ao assunto ou ao próprio texto que é publicado e o respetivo autor, e os “Recursos Multimédia” englobam as ferramentas e/os recursos (imagem, vídeo, áudio, *links* ou outros) utilizados, que se pretendem correlacionar com o conteúdo.

No “**Fecho**”, incluímos a tarefa ou a atividade solicitada, muitas vezes sob a forma de pergunta, a despedida e a “assinatura” (que consideramos como aquele que publica e que pode não corresponder ao autor da mensagem).

O recorte seguinte corresponde a um *post* no âmbito da escrita de um blogue da nossa base documental e procura ilustrar a respetiva estrutura, de acordo com as explicitações acima referidas.



Ilustração 6 – Exemplo da estrutura de um *post* no âmbito da escrita, cujo autor e a assinatura correspondem ao professor

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2009/05/17/se-sabes-o-que-dirias-a-um-extraterrestre-partilha-o-com-o-resto-da-humanidade/>

Reiteramos que esta é uma divisão que fizemos de acordo com o estado da arte e a leitura que fomos efetuando aos blogues que se enquadram no nosso estudo. Não será nosso objetivo, no entanto, verificarmos se os *posts* que observámos com mais detalhe obedecem a esta estrutura, mas antes, tendo-a como referência, recolher informações que nos permitiram responder às questões (acima referidas) relativas a esta parte da nossa investigação. Na verdade, existe bastante irregularidade quanto à presença de todas estas componentes nas publicações efetuadas nos blogues que recolhemos, embora algumas destas informações se possam inferir.

Neste sentido, ao analisarmos os aspetos constituintes da “Entrada”, a nossa intenção inicial foi, desde logo, selecionar o respetivo *post* tendo em vista o nosso principal objetivo de análise: o ensino-aprendizagem da escrita.

A partir do “Corpo”, concretamente do “Texto”, procurámos observar e, consequentemente, definir tipos de publicação no âmbito da escrita. Assim, visando também uma recolha mais estruturada e perceptível dos resultados quanto às publicações, optámos por definir quatro tipos ou práticas de escrita, concretamente de:

i) **Divulgação** de trabalhos escritos ou textos dos alunos no âmbito da disciplina ou de atividades/projetos interdisciplinares. Nesta prática, procurámos aferir/confirmar: que géneros textuais são mais divulgados?, que autoria - individual, em grupo ou coletiva (turma)?, há tarefas ou atividades concretas de incentivo à interação?;

ii) **Solicitação** de produção escrita e, nesta prática, surgem as questões: que géneros textuais são também mais solicitados?, são realizados individualmente, a pares ou em grupo/turma?, há recomendações, indicações, sugestões, referências, pesquisas,... ?;

iii) **Reformulação** no âmbito da escrita, ou seja, pretendeu-se apreender se são propostas atividades de reformulação de textos, no que diz respeito aos vários aspetos da língua, como acentuação, ortografia, pontuação, estrutura de texto,...;

iv) **Partilha** de textos, de autores de referência, de concursos literários, projetos escolares e conteúdos no âmbito da escrita,... que procuraram dar a conhecer e estimular a produção escrita dos alunos, ainda que por vezes fora do âmbito das tarefas concretas de sala de aula.

Uma vez que na secção seguinte nos debruçaremos sobre os procedimentos que nos levaram à construção de uma grelha de análise das interações, procurámos saber, desde já, a partir desta Grelha 2, o número de interações por *post* e quantos desencadearam comentários. Na verdade, foi nosso propósito também observar se se pode estabelecer uma relação ou não entre o facto de os *posts* conterem tarefas concretas de participação e o número de comentários realizados.

Quanto à componente relativa aos “Recursos Multimédia” do *post*, assinalámos ferramentas utilizados na publicação e procurámos compreender de que forma se relacionaram com o conteúdo.

O “Fecho” permitiu-nos detetar ou confirmar a tarefa ou proposta de trabalho, de acordo com a prática de escrita presente no conteúdo do respetivo *post*. A partir desta última parte do *post*, pudemos observar também quem foi o autor da mensagem, que, como referimos atrás, pode não corresponder ao que publica.

Tendo em conta o nosso objetivo no âmbito do EA da escrita através do blogue e as questões expostas anteriormente, bem como os pressupostos e procedimentos efetuados, a tabela seguinte (que foi convertida numa grelha Excel) ilustra a configuração da **Grelha 2**, que serviu de instrumento de análise dos *posts*.

Tabela 5 – Grelha 2 - Análise dos *posts* no âmbito da escrita

Blogue		Posts no âmbito da escrita															
Endereço	Categoria	Título	Responsável pela publicação	Divulgação			Solicitação			Reformulação		Partilha		Interação		Ferramentas / recursos	
				Géneros textuais	Autor(es)	Tarefa(s)	Géneros textuais	Autor(es)	Recomendações	Conteúdo	Tarefas, sugestões, referências	Conteúdo	Tarefas, sugestões	Sim	Não	Sim	Não
														n.º comentários		Quais?	

Relativamente aos “géneros textuais” que incluímos nas práticas “Divulgação” e “Solicitação”, apresentamos a seguir uma tabela com a discriminação dos mesmos, sublinhando que, para a recolha pretendida, tivemos como referência a leitura que fomos fazendo destes *posts*, bem como os géneros textuais que aparecem explicitados nas Metas Curriculares de Português (2012).

**Tabela 6 – Gêneros textuais das práticas de “Divulgação” e Solicitação”
incluídos na grelha 2 - análise dos *posts***

Gêneros textuais																	
Textos narrativos	Descrição	Diálogo	Reconto	Conto	Lenda	Memórias	Textos poéticos	Diário	Biografia	Carta	Textos publicitários	Textos informativos e expositivos	Notícia	Entrevista	Reportagem	Retrato e autorretrato	Textos argumentativos / de opinião
													Textos de apreciação crítica	Texto dramático	Síntese e resumo	Relatório	Portefólio
																Recado	Comentário
																	Ficha de leitura
																	Intertextualidade
																	Outros ³⁰

A tabela seguinte apresenta a explicitação das ferramentas e dos recursos utilizados nos *posts*, tendo por base a leitura que fomos fazendo das publicações.

**Tabela 7 – Ferramentas e recursos presentes nos *posts*
de práticas de escrita**

Ferramentas e recursos				
Imagem	Vídeo	Recurso áudio	Link	Outros ³¹

O objetivo passou por ficarmos com uma percepção sobre se há um aproveitamento dos recursos do blogue nas práticas de escrita e quais os mais utilizados.

³⁰ Incluímos nesta tabela a referência “Outros” pelo facto de a partir de uma primeira leitura dos *posts* em causa nos parecerem gêneros textuais com uma divulgação ou solicitação pontual e que constituem “Atas”, “Neologismos”, “Curtas metragens”, “Cartas de reclamação”.

³¹ A inclusão de “Outros” nesta parte da tabela serviu para registarmos as ferramentas e/ou os recursos que aparecem nos *posts* para além dos mais usuais (imagem, vídeo, áudio e links).

3.2. Elaboração da grelha de análise dos comentários (Grelha 3)

Após a seleção e a análise descritiva e quantitativa dos *posts* com práticas no âmbito do ensino-aprendizagem de escrita que fazem parte dos blogues do nosso estudo, consideramos pertinente analisar a interação que se estabelece a partir destas publicações. Por um lado, o objetivo passou por investigarmos os autores, a finalidade e o contexto da publicação do comentário nestas ferramentas digitais e de que forma este constitui uma mais-valia para o ensino e a aprendizagem da escrita. Por outro lado, interessou-nos verificar o conteúdo e as particularidades de um comentário deste dispositivo, no sentido de aferirmos características próprias que o puderam enquadrar como género textual.

Para tal, à semelhança da secção anterior, onde descrevemos a elaboração de um instrumento de análise dos *posts*, procuraremos, agora, descrever os procedimentos operacionais que nos levaram à construção da **Grelha 3** – análise dos comentários dos *posts* com práticas de escrita, a partir de uma primeira leitura e reflexão da nossa base documental e do estado da arte.

Nesta sequência, procurámos aferir, através da literatura existente, de que forma tem sido recolhida e analisada a comunicação assíncrona em contexto escolar presente nos dispositivos *online* de ensino-aprendizagem. Decorrente de uma utilização cada vez mais alargada e sistemática de plataformas *online* no contexto educativo, verificámos que a interação, desencadeada enquanto circuito de comunicação favorável ao ensino-aprendizagem, tem proporcionado um interesse e, conseqüentemente, um maior número de estudos por parte de vários autores (SÁNCHEZ GARCÍA *et al.*, 2013). Com efeito, segundo Lucas (2012), a análise das interações entre professor-aluno(s) e aluno(s)-aluno(s) nestes ambientes pode fornecer informações importantes sobre o processo de construção de conhecimento, bem como poderá servir de reflexão para a construção de estratégias/atividades mais eficazes. Inferimos, pois, que grande parte da investigação sobre esta temática parte da perspetiva de Vygotsky (1978), segundo a qual é pela interação que aprendemos, que construímos e reconstruímos perspetivas, conhecimento e, no fundo, a nós próprios.

Vários modelos teóricos e instrumentos de análise têm sido construídos com o intuito de ajudarem na estruturação, desenvolvimento e avaliação destas interações assíncronas, de forma a aumentar o desempenho dos alunos, destacando-se, entre outros, o modelo de Gunawardena et al. (1997). Segundo Coutinho (2013), podem ser encontrados, no estado da arte, inúmeros modelos teóricos conceptuais³² que se operacionalizam em grelhas de análise com categorias, subcategorias e indicadores adaptados às variáveis que são estudadas pelos seus criadores (Idem, p. 22). Para esta autora, a dificuldade para a investigação da comunicação em ambientes virtuais radica precisamente na diversidade e pluralidade de modelos, pelo que sugere três critérios para a seleção de um modelo de análise: i) enquadramento teórico ajustado aos objetivos do estudo; ii) unidade de análise; iii) a fiabilidade do modelo (Coutinho, 2013, p. 23).

No diz respeito ao nosso estudo, justificamos, desde já, a construção da **Grelha 3** por não termos encontrado nenhum instrumento de análise que o fizesse de acordo com o nosso enquadramento teórico e os nossos objetivos específicos. Realçamos, contudo, que tivemos em conta referências sobre esta temática, assim como outros estudos relativos ao potencial da interação desenvolvida nos blogues escolares no âmbito aprendizagem da escrita³³.

Barbeiro (2013, 2010) releva e sistematiza as potencialidades do comentário no ensino e aprendizagem da escrita através de blogue escolar, concretamente as dimensões da participação, interação e divulgação; a produção de informação numa comunidade; as finalidades e destinatários para os textos; os reflexos no empenho, cuidado e entusiasmo no processo; o sentimento de autor; o reforço

³² Segundo Coutinho (2013, p. 22), nas últimas décadas, surgem “modelos que se focalizam no estudo das diferentes fases da construção do conhecimento (Gunawardena, Lowe & Anderson, 1997), no desenvolvimento do pensamento crítico (Garrison, Archer & Anderson, 2001), na presença social (Rourke, Anderson, Garrison & Archer, 1999), na resolução de problemas (Hou, Chang & Sung, 2008), no uso de diferentes tarefas e scripts (Marra, Moore & Klimcsak, 2004), na atribuição de diferentes papéis aos participantes nas discussões (De Weber, Van Keer, Schellens & Valcke, 2009; Schellens & Valcke, 2005) ou mesmo a existência de padrões nas interações (Lisbôa & Coutinho, 2012c, Sing & Shine, 2006)”.

³³ Como exemplo ilustrativo, registamos aqui o trabalho desenvolvido por Linda Yollis (<http://educational-blogging.wikispaces.com>) com as suas turmas, onde define um “bom e mau comentário”, ensina a comentar no blogue, sintetiza os “ingredientes” que considera de um bom comentário e alerta também para os aspetos que têm a ver com a segurança nesta plataforma online.

com a preocupação do produto final; a interação leitura e escrita; as apreciações, opiniões e *feedback*; as discussões e trocas de pontos de vista fomentadoras da leitura crítica. Este autor apresenta, deste modo, os contributos dos comentários nestes dispositivos multimédia para a aprendizagem da escrita, salientando que a reação a um *post* ou a um comentário poderá desencadear respostas ou novas reações e, neste sentido, ao confirmar a receção do texto ao leitor, potenciar a aprendizagem e motivar para a escrita. Nesta decorrência, de acordo com este investigador, o número de comentários de um *post* é tomado como medida do impacto da visibilidade e reconhecimento dos textos publicados.

Ao analisar a interação no blogue *Interescolas*³⁴, num estudo mais recente, Barbeiro (2013) refere que é preciso conhecer as características dos comentários integrados em contexto comunicativo, estabelecendo para isso um paralelismo entre o comentário e a carta enquanto género textual. Na verdade, ambos os textos apresentam, por norma, como estrutura: Abertura, Corpo e Fecho, bem como contêm ou podem conter outros elementos constitutivos: saudação, vocativo, apresentação, formulação de votos, conteúdo semântico (reflexões, vivências pessoais relacionadas com o tópico do texto, etc.), despedida, cumprimentos. Os instrumentos de análise construídos para o estudo deste autor procuram, assim, aferir se é a dimensão interpessoal ou a do conhecimento, que incluiu a reflexão e a apreciação argumentativa, aquela que adquire maior relevo no blogue analisado (Barbeiro, 2013).

Ora, tendo como referência os modelos e os instrumentos de análise já concebidos e validados, mas também o nosso propósito de aferir o papel desempenhado pelo comentário no blogue no âmbito do ensino-aprendizagem da escrita, conforme referido anteriormente, reparámos que nenhum estudo da literatura existente apresentava um modelo de análise que fosse ao encontro dos nossos propósitos e contivesse as variáveis e os indicadores que pretendíamos. Na verdade, a nossa reflexão e as opções efetuadas tiveram como objetivo construir um instrumento de análise com dimensões e indicadores que permitissem perceber quem escreve, para que se escreve, em que contexto

³⁴ <http://blogs.esecs.ipleiria.pt/interescolas/>

comunicativo e o que se escreve num comentário de blogue estratégia, no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB.

Neste sentido, dividimos esta grelha em três dimensões: **autoria**, **intencionalidade/contexto** e **conteúdo**, de forma a nos orientar na recolha de dados, tendo em vista a obtenção de respostas para as seguintes questões de análise:

- Quem é o autor do comentário no *post* (Professor, aluno(s), outro(s))?
Refira-se que a nossa análise procurou incidir também sobre a participação separada do professor e do aluno. Por um lado, pretendemos aferir o papel do professor enquanto intermediário, moderador, facilitador, desbloqueador,... (Que estratégias são visíveis?; que desafios, perguntas, questões, respostas, incentivos?,... são mais frequentes e podem ser assinalados como exemplos de boas práticas para o sucesso da interação?). Por outro lado, procurámos perceber de que forma os alunos aderem aos desafios e como interagem nestas plataformas através dos respetivos comentários.

- Com que finalidade e em que contexto comunicativo é feito o comentário?
Pela leitura exploratória dos comentários, percebemos que os comentários formais, ou seja, uma tarefa, pergunta ou desafio sobre determinado conteúdo ou assunto/tema no âmbito da disciplina, muitas vezes se misturam com comentários mais informais, de tom conversacional, semelhantes à troca de mensagens que os alunos efetuam numa rede social da Internet, como o *Facebook*, por exemplo, em contexto extraescolar. Assim, nesta dimensão, o objetivo passou por percebermos e distinguirmos o comentário - “espécie de conversação”, que se prolonga muitas vezes da sala de aula e do ambiente e espírito da turma para o blogue, associado a uma dimensão mais interpessoal (Barbeiro, 2010, 2013), do comentário mais formal, enquadrado e contextualizado como tarefa específica, solicitada num determinado *post* ou comentário, associado à dimensão do conhecimento (Barbeiro, 2010, 2013). Ou seja, procurámos recolher os seguintes dados ilustrativos sobre se o comentário foi:

- Informal?
 - Mera conversação, diálogo, apreciação, incentivo à participação,... que não estejam diretamente relacionados com a atividade formal solicitada.
- Formal?
 - Questão, pergunta, desafio, tarefa, atividade, interpelação, pedido de esclarecimento, de informações, colocação de dúvida(s), explicitações,...
 - Resposta ao desafio, atividade, tarefa,... publicada no *post*.
 - Resposta a pergunta, questão, assunto,... de comentário(s) anterior(es).
 - Observações, sugestões, esclarecimento, interpelação à participação e à interação (tipo de frase exclamativo, imperativo, interrogativo),...

- Que conteúdo aparece nos comentários? Pela leitura dos comentários, apercebemo-nos de que o conteúdo da interação constitui, frequentemente, uma opinião ou avaliação das publicações ou comentários anteriores, que muitas vezes vai para além da mera apreciação. São também partilhadas vivências e experiências sobre conteúdos e conhecimentos adquiridos, alguns relacionados com a aprendizagem da escrita. Assim, procurámos verificar se o conteúdo do comentário contém:

- Opinião, apreciação argumentativa,...
- Expressão de vivências, experiências, conhecimento adquirido, percursos, descobertas, incentivos, discussão, reflexões críticas,...
- Aspetos da escrita (correção/reformulação da ortografia, acentuação, sintaxe,...)

Depois da explicitação dos objetivos e das questões a que procurámos dar resposta nesta parte da nossa investigação, apresentamos a tabela seguinte, que constitui a grelha 3 e que apresenta os parâmetros que integram a análise relativa aos comentários.

Tabela 8 – Grelha 3 - Análise dos comentários dos blogues.

Autoria	Intencionalidade / contexto		Conteúdo
	Informal	Formal	
Professor Aluno(s) Outro(s)	- conversa - apreciação - incentivo	- Questão, pergunta, atividade, interpelação, pedido de esclarecimento, de informações,... - Resposta a desafio, pergunta, atividade, tarefa, explicação,... no âmbito do <i>post</i> Resposta a comentário(s) anterior(es) - Observações, sugestões, esclarecimento, interpelação à participação e à interação,...	- Opinião, apreciação argumentativa - Expressão de vivências, experiências, leituras, saberes, conhecimentos - Escrita (ortografia, acentuação, sintaxe,...)

III. Resultados

Introdução

Neste terceiro capítulo, iremos apresentar os resultados do nosso trabalho, divididos em três momentos. Numa primeira secção, apresentaremos os dados relativos ao levantamento/amostra de blogues associados à prática docente de Português no 3.º CEB, tendo por base instrumental a Grelha 1 – Identificação e caracterização (primeira parte) e comunicação e funcionalidades (segunda parte), que construímos e que explicitámos no capítulo II (Metodologia).

Num segundo ponto, dividido em três subsecções, exporemos os dados relativos aos dois questionários que elaborámos e aplicámos, concretamente a professores dinamizadores e a alunos que participaram/participam nos blogues, bem como os dados das entrevistas efetuadas a professores autores de blogues que fazem parte do nosso *corpus* de trabalho. Trata-se dos resultados no âmbito do ponto 2 do capítulo da Metodologia e que denominámos por “Aproximação aos sujeitos”.

Num terceiro momento, debruçar-nos-emos sobre os resultados da análise de conteúdo que fizemos aos blogues, e que denominámos por “Aproximação ao conteúdo”, tendo como instrumentos de análise a grelha 2 (análise dos *posts*) e a grelha 3 (análise dos comentários).

1. Recolha e amostra dos blogues – resultados da Grelha 1

Tendo como referência as duas partes da Grelha 1 - Identificação e caracterização, Comunicação e funcionalidades, apresentaremos, neste primeiro momento, dividido em dois subtópicos, os dados relativos aos 78 blogues que constituem o nosso *corpus* documental, bem como faremos as respetivas interpretações e reflexões acerca dos mesmos. A recolha destes dados foi

registada numa tabela Excel (Ver Anexo 6), construída com os indicadores da grelha 1.

Salientamos, desde já, que temos noção do facto de os critérios de seleção que definimos, concretamente a publicação de produções escritas dos alunos, a presença de interação entre os participantes e o acesso público na Internet, restringirem o número de casos recolhidos. Como já referimos, não nos interessavam os blogues recurso, assim como temos noção de que poderão ter ocorrido mais experiências pedagógicas que se enquadravam no nosso estudo em plataformas fechadas como o Moodle, por exemplo, ou mesmo a criação de um blogue por parte do professor ser fechada ao exterior. Apesar destas limitações, sublinhamos que, pelo percurso e trilhos de pesquisa realizados, que nos pareceram os mais eficazes e produtivos, conforme já explicitado no capítulo anterior, esta amostra resulta dos critérios que considerámos mais relevantes e afigura-se-nos a base documental mais completa para os propósitos do nosso estudo.

1.1. Apresentação dos resultados da *Identificação e caracterização* dos blogues (primeira parte da Grelha 1)

Os resultados que vamos apresentar, nesta subsecção do primeiro ponto, dizem respeito ao levantamento/amostra dos blogues no âmbito do nosso projeto, ou seja, no que diz respeito à lecionação da disciplina de Português do 3.º CEB. Constituindo um *corpus* de 78 blogues e compreendendo um período de tempo que vai desde outubro de 2004 (data de criação do primeiro blogue encontrado) e o final de junho de 2013, por razões que justificámos atrás, apresentaremos um período temporal de cerca de nove anos de dinamizações.

Começamos, então, por aqueles dados que se referem à primeira parte – **Identificação e caracterização geral** – da **Grelha 1**. Para uma melhor perceção dos resultados, recordamos aqui esta parte de grelha, que construímos no capítulo anterior e que nos serviu de instrumento para recolha de dados.

Observando o **nome dos blogues**, a seleção de palavras e a recorrência das mesmas fornecem-nos, desde logo, um panorama geral e uma primeira percepção quanto a propósitos e motivações e trazem-nos um primeiro enquadramento, no que diz respeito à utilização destas ferramentas.

Assim, o quadro seguinte apresenta uma amostra das palavras que aparecem nos títulos dos blogues, com uma ordem decrescente de frequência.

Quadro 1 – Palavras e respetiva frequência que aparecem nos títulos dos blogues no nosso *corpus*

Palavras presentes nos títulos dos blogues	N.º de vezes
Sétimo ano / 7	13
Oitavo ano / 8	12
Nono ano / 9	8
“Palavra”	7
“Escrita”	6
“Ler”	5
“Blogue”	4
“Leitura”	4
“Páginas”	3
“Português”	3
“Mestrefinezas”	3
“Texto”	3
“Cantinho”	2
“Aprender”	2
“Escola”	2
“Escrever”	2
“Letras”	2
“Prof”	2
“Semtoques”	2
“Areadeprojecto”	1

“Arquivo”	1
“Aventura”	1
“Biblogteca”	1
“Contributos”	1
“Diário”	1
“Estórias”	1
“Faladores”	1
“Falante”	1
“Fantasia”	1
“Histórias”	1
“Laboratório”	1
“Leitora”	1
“Língua Portuguesa”	1
“Livro”	1
“Mosqueteiros”	1
“Nucleo”	1
“Reguilas”	1
“Turma”	1

Sobressaem os vocábulos que dizem respeito aos anos de lecionação (7.º, 8.º e 9.ºs anos), por extenso ou em árabe, como as palavras mais utilizadas nos títulos, com uma frequência de treze vezes quanto ao 7.º ano, doze quanto ao 8.º ano e nove quanto ao 9.º ano. Trata-se de uma repetição que se justifica pela definição do público-alvo e também pelo enquadramento no 3.º Ciclo do Ensino Básico que se pretende com os blogues criados pelos professores.

Pensámos que uma análise dos títulos no que diz respeito aos domínios de Português, concretamente da escrita e da leitura, que se pretendem trabalhar com a utilização desta ferramenta, também seria pertinente. Assim, se somarmos vocábulos presentes nos títulos como “palavra”, “escrita”, “texto”, “escrever”, “páginas”, “letras”, “aventura”, “estórias”, “fantasia”, “histórias”, “livro”, “diário”, “laboratório”, que parecem estar associados com o domínio da escrita, verificamos um total de trinta referências, ou seja, cerca de 38% dos títulos dos

blogues remete-nos, desde logo, para uma motivação e intenção de ensino e aprendizagem deste domínio de aprendizagem. É certo que alguns dos termos também podem integrar o domínio da leitura (por exemplo, livro, diário,...), em todo o caso, se juntarmos o número de vezes que aparecem as palavras “ler”, “leitura”, “leitora” ou “biblogteca”, (específicas da leitura) verificamos onze referências, cerca de 11%.

De salientar ainda a presença de outros vocábulos, como “Português” e “Língua Portuguesa”, com quatro referências no total; “Blogue” que aparece também quatro vezes; “Escola” duas vezes; “Prof” duas. Além de estas palavras se enquadrarem no contexto de utilização da disciplina de Português, realçamos outras como “Bibliogteca”, “Cantinho”, “Contributos”, “Diário”, “Faladores”, “Falantes”, “Mosqueteiros”, “Reguilas”, “Turma”, entre outras, que parecem traduzir igualmente sugestões dos próprios alunos e/ou servir de incentivo à sua participação.

No que diz respeito ao ano em que tiveram início as **dinamizações**, verificamos que, do total de 78 blogues, 2007 foi o que registou o maior número destas ferramentas criadas no âmbito do nosso estudo, com quinze inícios de dinamizações, seguido pelos anos de 2008 e 2009, com catorze casos cada. Em sentido inverso, aparece 2013 com apenas um blogue criado. Se juntarmos as criações efetuadas de 2007 a 2009, verificamos que mais de metade, 43 blogues, cerca de 55% dos inícios das dinamizações entre 2004 e 2013 se concentra nestes três anos, o que faz emergir um período de tempo em que o blogue adquiriu algum protagonismo como ferramenta pedagógica no ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Importa referir, contudo, que a recolha se efetuou até junho de 2013, por razões que têm a ver com as delimitações temporais do nosso trabalho, não contemplando eventuais dinamizações que terão ocorrido com o arranque de mais um início do ano letivo, no caso 2013-2014.

O gráfico seguinte procura ilustrar a linha evolutiva do número de blogues criados entre 2004 e 2013 e acessíveis na Internet, no âmbito da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico.



Gráfico I – Frequência dos blogues no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB

Pensamos que a concentração do maior número destas iniciativas entre os anos 2007 e 2009 se justifica pelas repercussões da evolução das potencialidades da *Web* e das tecnologias e respetivas aplicações ao contexto educativo português a partir de meados da primeira década do século XXI, conforme referem Ferrão Tavares e Barbeiro (2009) e Coutinho (2008). Do mesmo modo, a centralização destas iniciativas pedagógicas nestas datas não deve estar dissociada do facto de 2008 ter sido o ano da implementação do *Plano Tecnológico Educação* (PTE) e do *Projeto e-Escolas*, entre outras iniciativas de formação no contexto académico e universitário, e, consequentemente, de um forte incentivo no que diz respeito à integração das tecnologias na sala de aula, recriando espaços de ensino e aprendizagem. O facto de as potencialidades do blogue permitirem a dinamização de atividades *online* e a “expansão virtual da sala de aula”, proporcionando uma aprendizagem mais diversificada, atrativa e produtiva junto dos alunos, terá incentivado à utilização desta ferramenta por parte de muitos professores de Português.

Uma leitura do Gráfico I permite-nos observar uma curva ascendente até 2007, bem como um declínio acentuado após 2009. Neste sentido, é nossa opinião ter havido um “período áureo” (2007-2009) destas iniciativas; no entanto, a proliferação de outras redes sociais aplicadas ao ensino, como o Facebook ou o Twitter, e de outras ferramentas tecnológicas poderão ter contribuído para o decréscimo ou para uma espécie de “perda de protagonismo” dos blogues no contexto educativo.

Quanto à **duração** dos 78 blogues, verificámos uma enorme variedade temporal entre o início e o fim da sua dinamização, uma vez que esta vai desde apenas um dia a setenta e sete meses.

Para melhor agruparmos e visualizarmos estes dados, optámos por estabelecer sete intervalos relativos à duração: até um mês, de dois a quatro meses, de cinco a doze meses, de treze a vinte e quatro meses, de vinte e cinco a trinta e seis meses, mais de trinta e sete meses e aqueles que ainda se encontravam ativos quando encerrámos a recolha para este estudo, em junho de 2013³⁵. A opção por esta divisão temporal é da nossa responsabilidade e procurou ajudar-nos na apresentação dos resultados relativos à duração média dos blogues, tendo em conta as leituras que fomos fazendo sobre o estado da arte (Coutinho, 2008; Gomes e Lopes, 2007; Gomes e Silva, 2006; Gomes, 2005), as interpretações que fomos fazendo ao longo da nossa pesquisa e do aprofundamento da análise no que diz respeito a motivações e a propósitos subjacentes às dinamizações.

O gráfico seguinte apresenta a duração dos blogues de acordo com esta divisão por meses de dinamização.

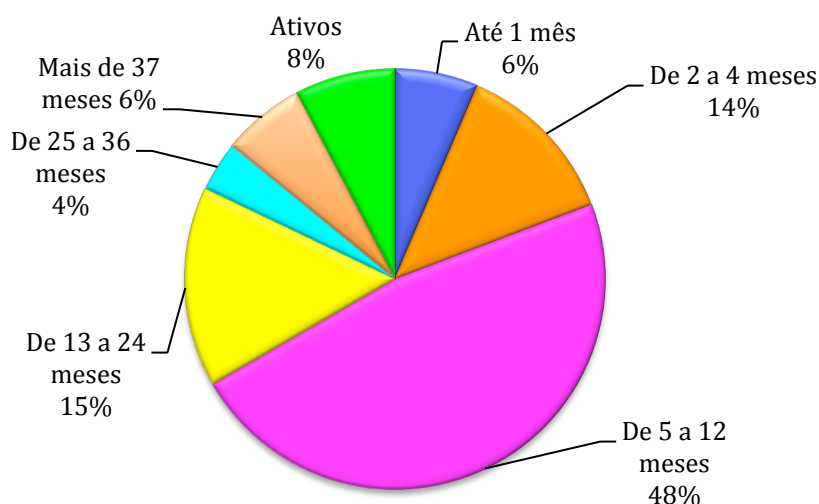


Gráfico II – Percentagem da duração das dinamizações dos blogues no âmbito de Português – 3.º CEB

³⁵ Refira-se que à data em que encerrámos o nosso levantamento (junho de 2013) encontravam-se ativos seis blogues e que a nossa análise teve em conta a duração que tinham até esta altura.

O que sobressai destes dados é, desde logo, o facto de não haver uma regularidade quanto ao tempo de dinamização, ainda que, segundo a nossa recolha, sete e nove meses sejam os períodos de tempo mais frequentes. O professor/autor usa de total liberdade no que diz respeito à data de criação, à dinamização e ao encerramento do blogue, verificando-se catorze casos que não explicitam os objetivos e propósitos e a grande maioria, sessenta e quatro, cerca de 83% do total, com uma interrupção sem qualquer justificação expressa ou *post* de encerramento do blogue.

A duração média de cinco a doze meses é a que verifica maior número de casos, com um total de 37 blogues, cerca de metade (48%) do nosso *corpus* de análise. A interpretação que fazemos é a de que, maioritariamente, o professor inicia e termina a utilização destas ferramentas pedagógicas durante um ano letivo, para uma ou mais turmas de lecionação, ainda que, por vezes, não corresponda aos normais nove ou dez meses de aulas.

O período temporal que compreende os treze e vinte e quatro meses ocupa o segundo lugar, com 12 blogues (15%) do total. Trata-se de blogues que se prolongaram por mais de um ano letivo de dinamização, alguns direcionados para turma(s) do mesmo professor e outros procurando dar continuidade a um projeto do professor.

Em terceiro lugar, surge a duração entre os dois e quatro meses, com dez blogues (14%). Pensamos que em alguns destes casos o trabalho proposto determinou o tempo de duração, concretamente aqueles que poderemos incluir na categoria “blogues projeto”, explicitada no capítulo da Metodologia e que retomaremos mais adiante, outros terão tido uma fraca adesão e *feedback* por parte dos intervenientes.

Em quarto lugar, surgem os que continuavam ativos à data em que terminámos a recolha, com seis registos, cerca de 8%.

Com cinco blogues cada, cerca de 6% cada, registámos dois períodos de duração: os blogues que tiveram até um mês, ou seja, parece-nos uma dinamização incipiente, alguns apenas com um dia de dinamização, sendo que a leitura que fazemos destes casos é a de que as motivações que estiveram na base da criação por parte dos professores foram desde alguma curiosidade em

encetar uma iniciativa pedagógica desta natureza, a uma mera experiência que aplicaram com alunos seus, mas provavelmente sem grande investimento e/ou sem grande *adesão*; e os que tiveram uma duração superior a trinta e sete meses, que dizem respeito a casos de publicação e de interação que se prolongaram durante mais de três anos letivos, muitas vezes para alunos que não se confinaram ao espaço de uma turma.

Por último, encontra-se a duração que vai de vinte e cinco a trinta e seis meses, com três casos recolhidos, 4% do total, dos quais um³⁶ blogue diz respeito a uma situação dirigida a uma mesma turma, durante os três anos do ensino básico.

Refira-se que, à exceção de julho e agosto, em todos os meses se verificam inícios de dinamização destas ferramentas pedagógicas. Aqueles meses em que há maior registo de inícios de dinamização são os de outubro e setembro, respetivamente com vinte e cinco e dezassete blogues, ou seja, cerca de 55% do nosso *corpus*. Por se tratar de meses que coincidem com o arranque do ano letivo, esta situação parece traduzir o facto de um bom número de professores/autores enquadrar a criação do blogue enquanto estratégia pedagógica que constitua um complemento de lecionação da disciplina de Português, numa ou em várias turmas, desde logo do início do ano letivo. A esta constatação acresce o facto de vinte e cinco blogues inativos, cerca de 33%, terem o seu termo no mês junho e, se contemplarmos este período de encerramento de abril a junho, a percentagem chega a cerca de 65%.

Tornar-se-á pertinente confrontar os dados relativos à longevidade com os da tipologia dominante, no sentido de percebermos se esta se encaixa neste grupo de durabilidade e de aferirmos o tempo médio de duração da mesma tipologia. Fá-lo-emos quando abordarmos o contexto e enquadramento dos blogues e, consequentemente, as categorias que definimos dos mesmos.

No que diz respeito à **localização geográfica** do nosso *corpus* de análise, elaborámos uma cartografia com valor meramente ilustrativo dos 78 blogues pesquisados, pelo que apresentamos, de seguida, um quadro com a distribuição

³⁶ Cf. www.paulofaria.wordpress.com

dos blogues pelas respetivas localidades de Portugal continental, uma vez que não encontrámos nenhum nas ilhas da Madeira ou do Açores.

Localidade	N.º de blogues	Localidade	N.º de blogues
Arruda dos vinhos (Lisboa)	16	Barcelos	1
Costa Caparica	8	Caldas da Rainha	1
Ponte de Lima	8	Camarate	1
Castro Verde	8	Condeixa-a-Nova	1
Alenquer	6	Lourinhã	1
Aveiro	6	Oliveira Azeméis	1
Queluz	4	Pampilhosa da Serra	1
Penafiel	3	Póvoa de Varzim	1
Nelas	2	Sever do Vouga	1
Albufeira	1	Vila do Conde	1
Amarante	1	Vila Nova de Famalicão	1
Azeitão	1	Desconhecido	3

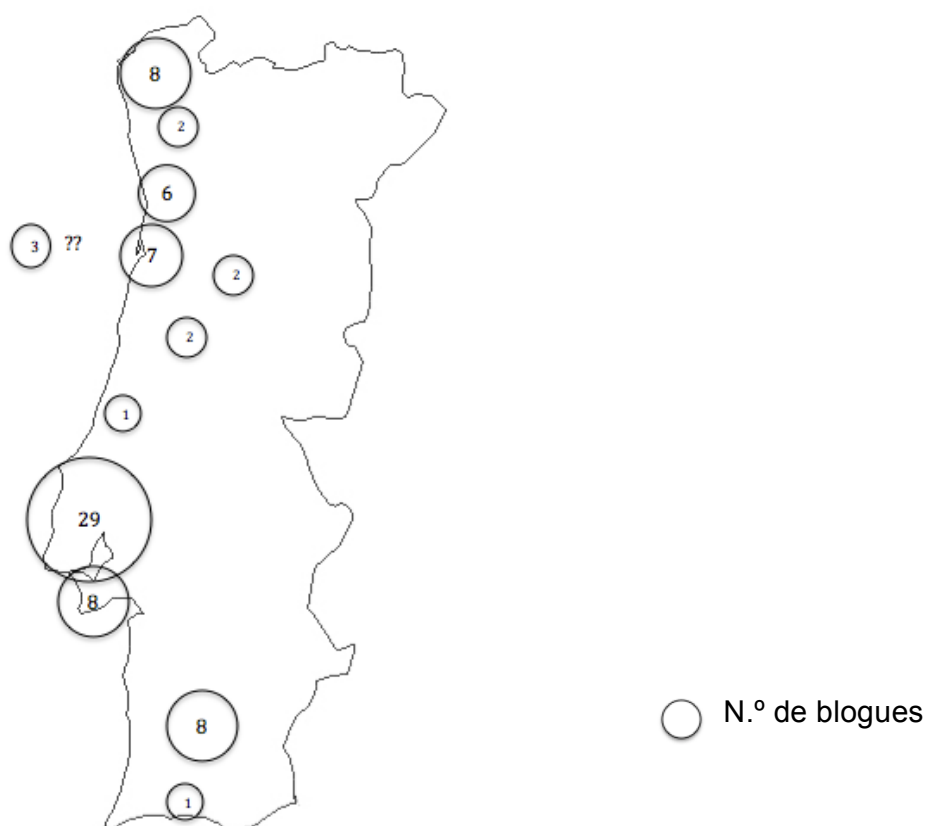
Quadro 2 – Localização dos blogues do nosso corpus

Se efetuarmos uma distribuição dos blogues que conseguimos identificar territorialmente pelas três regiões do país (a norte do Douro, entre o Douro e o Tejo e a sul do Tejo), a zona centro ocupa o lugar de destaque quanto ao maior número de blogues encontrados que conseguimos localizar, com um total de quarenta e dois registos, cerca de 53%; as zonas norte e sul têm uma representatividade quase idêntica, respetivamente com dezasseis, cerca de 21%, e dezassete blogues, que equivalem a 22%. Refira-se que, pelas informações disponíveis nas ferramentas, não conseguimos vislumbrar o local onde foram criados três blogues, o que traduz uma percentagem de 4%.

Se efetuarmos uma distribuição por distritos, Lisboa contém o maior número, ou seja, 30, seguido por Beja - 8, Setúbal - 8, Viana do Castelo - 8, Aveiro - 7, Porto - 6, Braga - 2, Coimbra - 2, Viseu - 2, Faro - 1 e Leiria - 1. De realçar, por fim, o facto de a grande maioria destas dinamizações se situar numa zona mais próxima do litoral do país.

Construímos um mapa de Portugal continental onde procurámos sinalizar estas iniciativas.

Figura 1 - Distribuição geográfica dos 78 blogues do nosso *corpus* pelos distritos de Portugal continental



Quanto aos **anos de escolaridade**, público-alvo a que se destinam estes projetos educativos, verifica-se alguma variedade. Além de blogues direcionados, em exclusivo, para alunos de turmas de 7.º, de 8.º e de 9.º ano, outros dirigem-se, em simultâneo, para alunos do 7.º e 8.º, 7.º e 9.º, 8.º e 9.º anos e outros ainda para os três anos do 3.º CEB. Estas informações foram conferidas pelo título do próprio blogue, pela página ou *post* introdutórios que muitos contêm ou pela identificação dos alunos, autores das publicações colocadas por parte dos professores nestes sítios de participação e interação.

Como público-alvo predominante na criação dos blogues no âmbito do Português 3.º CEB, destacam-se os alunos dos 7.º e 8.º anos, com vinte blogues cada, traduzindo, no seu conjunto, mais de metade da nossa base documental (51%). Direcionados exclusivamente para alunos do 9.º ano de escolaridade encontrámos onze casos (14%). Para alunos dos 7.º, 8.º e 9.º anos em simultâneo, assinalámos dezassete ocorrências (cerca de 22%); para alunos de

7.º e 8.º anos ao mesmo tempo são destinados quatro (5%), outros quatro para 8.º e 9.º anos (5%); e dois para os 7.º e 9.º anos (3%).

Pela pesquisa e análise que efetuámos, a explicação que encontramos para esta variedade prende-se com o facto de muitos dos blogues não se confinarem a uma turma como público-alvo, mas a várias, por vezes de vários anos de escolaridade e de vários anos letivos que foram atribuídas aos professores dinamizadores. Por outro lado, verificámos que algumas destas ferramentas pedagógicas foram iniciadas num ano de escolaridade para determinada(s) turma(s), acabando o próprio professor/autor por prolongar a sua dinamização ou projeto durante dois ou três anos letivos do 3.º CEB ou mesmo durante mais anos letivos, para outros alunos a quem tenha vindo a lecionar.

O gráfico seguinte procura ilustrar estes resultados relativos aos anos de escolaridade a quem são destinados os blogues que fazem parte nosso *corpus* de trabalho.

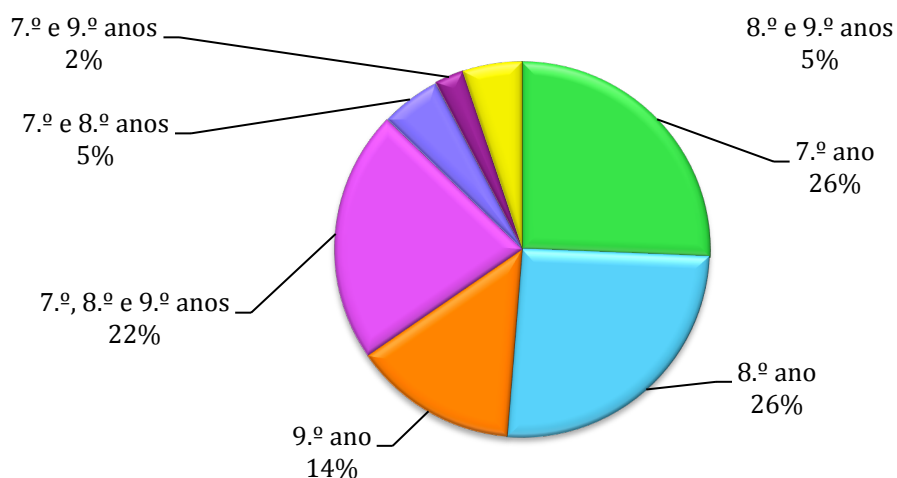


Gráfico III – Percentagem do público-alvo dos blogues do *corpus* de análise

Como temos vindo a referir, a introdução do blogue no contexto educativo por parte dos professores de Português teve em atenção potencialidades e funcionalidades desta ferramenta da *Web 2.0*, entre outras, a possibilidade de publicação e, consequentemente, o incentivo à produção escrita dos alunos, a participação e a interação, através de comentários (Barbeiro, 2011). Segundo

Marcuschi (2008, p. 174), “O blogue tornou-se popular, variou e variam as teorias e as interpretações sobre o seu uso; o blogue não é ou não tem um modelo estanque, não contém estruturas rígidas, mas sim uma entidade dinâmica com limites e demarcações fluídas.”

Concordamos com as ideias destes e de outros autores sobre os usos e as tentativas de definição de blogue; no entanto, com este estudo, procurávamos aferir, em concreto e na medida do possível, quais tinham sido as motivações e os propósitos dos professores de Português do 3.º CEB na criação e publicação de um blogue com incidência na comunicação e interação escritas junto dos seus alunos. Do mesmo modo, na procura destas finalidades e ao confrontarmos recorrências e divergências, pensámos que poderíamos chegar a um enquadramento e a uma categorização destas ferramentas, conforme já mencionado e explicitado no capítulo da Metodologia.

O que passamos a apresentar agora são os resultados apurados a partir da aplicação das **três tipologias** que definimos: Blogue Cartolina; Blogue Turma; Blogue Projeto, tendo em conta o **contexto** educativo da criação do blogue. De reiterar que estas nossas ilações se consubstanciaram numa reflexão ao longo destes cinco anos de uma pesquisa, leitura e análise cada vez mais aprofundadas da nossa base de trabalho, pelo facto de grande parte dos blogues terem um *post* ou um texto introdutório quanto aos seus objetivos, bem como nos dados e indicadores que obtivemos a partir dos questionários a professores dinamizadores, que mais adiante exporemos. No capítulo da Metodologia, apresentámos “recortes” dessas mesmas informações, que nos auxiliaram na definição das categorias.

Nesta sequência, da categoria mais frequente para a que ocorre em menor número, encontramos em primeiro lugar o “Blogue Turma” com 37 registos, quase metade da nossa base documental, ou seja, 48%. Trata-se de sítios *online* que vão para além da divulgação de produções escritas dos alunos, funcionando também como apoio e complemento da disciplina fora da sala de aula, muitas vezes com a solicitação de tarefas e de exercícios, a disponibilização de conteúdos, informações e esclarecimentos por parte do professor. Em segundo lugar, encontra-se, com 26 ocorrências (33%), o “Blogue Cartolina”, ou seja,

aquele onde frequentemente está explícito o seu objetivo: publicação e divulgação de textos e trabalhos de alunos para além do espaço de sala de aula. Com 15 casos, cerca de 19%, situa-se a tipologia “Blogue Projeto”, normalmente criado para um projeto de escrita ou leitura, solicitação de um trabalho de pesquisa e respetiva partilha *online*.

O gráfico seguinte apresenta a distribuição percentual das tipologias que definimos, relativamente aos blogues do nosso *corpus* documental.

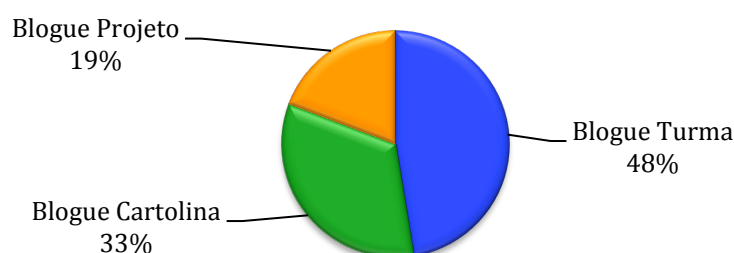


Gráfico IV – Percentagem das tipologias dos blogues do nosso *corpus*

Quanto à duração da categoria dominante, retomando o que propusemos atrás, ou seja, aferir o tempo médio de duração da tipologia dominante, verifica-se alguma irregularidade. Ainda assim, dos 37 blogues turma, dezanove (cerca de 51%), ou seja, mais de metade desta categoria situa-se entre os cinco e os doze meses de duração, o que confirma a prática frequente de criação de um blogue com estas características para o acompanhamento de uma turma durante cerca de um ano letivo. No entanto, há professores que dão continuidade à dinamização de um blogue que inserimos nesta tipologia, durante dois ou três anos para a turma que lecionam. De acordo com esta perspetiva, encontrámos sete casos em que o blogue serviu de apoio e complemento à disciplina de Português durante dois anos do 3.º CEB, ou seja, que se situam entre os treze e os vinte e quatro meses; três casos durante três anos letivos, entre os vinte e cinco e os trinta e seis meses. Registe-se que dois ainda se encontravam ativos quando terminámos a recolha.

Quanto ao público-alvo, dos 19 blogues “Turma” mencionados acima cuja duração é sensivelmente de um ano letivo, destaca-se o 9.º ano com sete

blogues, seguido pelo 8.º ano com cinco, pelo 7.º ano com três, havendo outros três blogues destinados, em simultâneo, a alunos dos 7.º, 8.º e 9.º anos. Importa referir que dois destes casos contêm publicações de conteúdos e partilha de opiniões sobre assuntos relacionados com a docência em geral e, neste sentido, possuem características que poderíamos situar numa outra tipologia, como blogue pessoal do professor. Aquando reflexão e respetiva categorização que fizemos, optámos por incluí-los na tipologia “Blogue Turma”, por apresentarem também propósitos de acompanhamento e apoio a turmas do professor³⁷.

De salientar, de igual forma, que encontrámos dois casos, dentro desta categoria “Turma”, que também funcionam como interface para blogues criados pelos alunos no âmbito da realização de trabalhos da disciplina de Português 3.º CEB³⁸. Ou seja, uma das estratégias do professor passou pelo incentivo e motivação junto dos seus alunos para a criação de blogues pessoais onde pudessem publicar e comentar textos ou trabalhos seus.

Relativamente à duração dos blogues que se enquadram na tipologia “Blogue Cartolina”, constatámos uma amplitude temporal que vai desde apenas um dia de publicação até setenta e sete meses de dinamização, sendo que, dos 26 recolhidos, três encontravam-se ativos. Destacamos aqui o facto de o tempo de duração de cinco a doze meses ser aquele que também predomina nesta tipologia, uma vez que onze, quase um terço dos “Blogues Cartolina”, se situam nestas balizas temporais. Esta constatação parece traduzir a intenção de vários professores em utilizar, durante cerca de um ano letivo também, uma ferramenta pedagógica que permite a publicação de produções escritas dos alunos e o incentivo à respetiva interação a partir das mesmas.

Encontrámos ainda dois blogues que se enquadram nesta categoria (“Cartolina”) com uma duração até um mês, seis casos de dois a quatro meses, três casos de treze a vinte e quatro meses, nenhum de vinte e cinco a trinta e seis meses e um com mais de trinta e sete meses.

No que diz respeito aos anos de escolaridade ou destinatários da tipologia “Blogue Cartolina”, dos 26 blogues, onze foram dirigidos e tiveram a participação

³⁷ Cf. <http://contributos.wordpress.com/>

³⁸ Cf. <http://paulofaria.wordpress.com> e <http://oitavoc.wordpress.com>

de alunos do 7.º ano, nove do 8.º ano, um do 9.º ano. Para vários anos em simultâneo, encontrámos três registos para o 7.º, 8.º e 9.º anos, um para o 7.º e 8.º anos e outro para o 7.º e 9.º anos.

Aquando da definição de “Blogue Projeto”, definimo-los como respeitantes a trabalhos específicos sobre um tema ou um domínio (escrita, leitura) no âmbito da língua portuguesa e que, por norma, se caracterizam por uma longevidade mais reduzida. Dos 15 casos que enquadrámos na tipologia “Blogue Projeto”, há dois relativamente curtos quanto à duração, respetivamente com um dia e até um mês; três casos situam-se entre os dois e quatro meses; sete entre os cinco e os doze meses; dois entre os treze e vinte e quatro meses; e há um blogue que ainda se encontrava ativo quando terminámos a recolha. Verificámos que os casos de maior dinamização se justificam pelo facto de serem projetos no âmbito da leitura e/ou escrita extra sala de aula de Português, concretamente trabalhos audiovisuais e sinopses a partir de livros lidos, que decorreram em simultâneo durante a leção do professor, sensivelmente num ano letivo.

As inferências que fazemos destes dados relativos aos períodos de duração associados às três categorias são que: a tipologia “Turma” é a dominante, com cerca de 48% do total; o período de dinamização de cerca de um ano letivo é o que prevalece nas três categorias; e a irregularidade temporal que se verifica nas várias tipologias pode estar associada ao insucesso ou ao sucesso que determinadas dinamizações possam ter tido.

Ainda quanto à apresentação dos dados relativos à primeira parte da Grelha 1, poderemos referir que, apesar de 64 blogues, cerca de 82%, conterem um *post* de **abertura** ou texto introdutório no cabeçalho ou numa das bandas laterais, no que diz respeito a propósitos e objetivos, o término “oficial” ou **fecho** é raro aparecer ou estar explícito. Na verdade, de todo o *corpus* recolhido, apenas oito, cerca de 11% dos inativos, contêm um *post* de encerramento. Este aspeto poderá levar-nos a concluir que a maioria dos professores, no início da dinamização, teve uma motivação e definiu objetivos e propósitos concretos quanto à utilização pedagógica do blogue, mas sem um final definido. Nos questionários e entrevistas que elaborámos e aplicámos aos professores dinamizadores procurámos saber mais acerca destes indicadores, ou seja, se o projeto iniciado foi pensado com um

início, um desenvolvimento e um fim, ou se o professor introduziu esta ferramenta na leção da disciplina e a prática que foi desenvolvendo ficou limitada ao seu envolvimento e/ou à adesão dos alunos. Na apresentação dos resultados dos questionários e entrevistas a professores teremos em conta estes aspetos.

1.2. Apresentação dos resultados da *Comunicação e funcionalidades* (segunda parte da Grelha 1)

Passaremos, agora, a uma apresentação dos dados relativos à segunda parte – *Comunicação e funcionalidades* – da Grelha 1.

O primeiro objetivo centra-se na recolha de elementos que nos permitem aferir o “sucesso” ou a adesão ao blogue no que diz respeito à publicação, à interação e aos acessos *online*, concretamente os números de **posts**, de **comentários** e de **visitas**. O segundo, mais direcionado para a indicação de elementos como **links**, sítios, **widgets**, apenas os que aparecem nas barras laterais, e da própria cor e/ou ilustrações de **fundo**, pretende abordar as sugestões mais frequentes no acesso a outras informações e a outros sítios de apoio a partir do blogue, assim como contribuir para uma reflexão sobre o modo como estes aspetos ou funcionalidades, a juntar à própria imagem exterior, poderão favorecer a comunicação e, conseqüentemente, enquanto mais-valia, contribuir também para o seu sucesso pedagógico.

Recordamos aqui esta segunda parte da Grelha 1, que explicitámos no capítulo da Metodologia e que serviu de instrumento de recolha de dados para a *comunicação e funcionalidades* dos blogues.

Importa recordar que um dos nossos propósitos na construção desta Grelha 1 passou por definir critérios de seleção de blogues tendo em vista uma posterior análise mais aprofundada. Assim, quisemos saber o número de *posts* e de comentários, pois consideramos que eles poderão funcionar como dois indicadores importantes para medirmos o êxito e o *feedback* destas ferramentas pedagógicas junto do seu público-alvo. Do mesmo modo, e uma vez que tal é

visível em alguns blogues, o número de acessos poderá contribuir para esta percepção.

Visando uma apresentação hierarquizada e mais objetiva dos dados provenientes destes três indicadores, optámos por elaborar uma escala tripartida que agrupasse os blogues quanto ao número de *posts*, de comentários e de visitas. Sendo certo que a qualidade de participação não é sinónima de quantidade comunicativa, considerámos esta divisão para uma primeira exposição dos níveis de produção, de participação e de contacto ou seguimento dos blogues.

Assim, quanto à publicação, um nível inicial ou pouco produtivo terá até vinte *posts* divulgados; um nível intermédio compreenderá vinte e um a cem; e um nível mais elevado conterá mais de cem entradas. Depois de sabermos a percentagem de blogues com mais e menos *posts*, apresentaremos uma tabela para obtermos uma visão global da distribuição das três tipologias (Cartolina, Turma e Projeto), de acordo com esta escala. O objetivo será verificar quantos se encaixam no nível superior de publicação, uma vez que a quantidade e a eventual variedade serão critérios importantes na seleção, tendo em vista a tal leitura e análise mais detalhadas.

Relativamente à distribuição dos blogues no que diz respeito à participação com comentários, criámos uma escala semelhante, por pensarmos que também ela poderá medir o grau de participação e interação, ou seja, até vinte, de vinte e um a cem e mais de cem comentários.

Na apresentação destes dados sobre números de *posts* e comentários, procurámos, de igual forma, ter em conta a coordenada referente à duração média dos blogues e, aqui, considerámos uma divisão semelhante à que efetuámos e justificámos aquando da amostragem dos dados relativos à duração dos blogues. Ou seja, quisemos saber quais, dentro das várias tipologias, contêm mais *posts* e/ou mais comentários no período de tempo de dinamização equivalente a cerca de um ano letivo e no que é superior a treze meses, uma vez que, num primeiro nível, esteve em causa a observação objetiva do tempo de duração e para depois passarmos a um segundo nível, ou seja, uma apreciação qualitativa.

A exposição que faremos dos dados referentes ao número de acessos estará sempre condicionada pelo facto de eles não traduzirem objetivamente se os visitantes são o público-alvo, assim como por nem todos os blogues mostrarem as visitas efetuadas. Por esta razão, pretender-se-á apenas reforçar as ilações retiradas a partir dos dois indicadores anteriores, nos casos em que tal for possível.

Iniciando, agora, a apresentação dos resultados da distribuição de todo o *corpus* recolhido pelos três níveis quantitativos de **posts**, observamos que o nível médio (entre vinte e um e cem *posts*) contém mais registos, com um total de trinta e três, o equivalente a 42%, em segundo, situa-se o nível inicial (até vinte entradas) com vinte e nove *posts*, cerca de 37%, e apenas dezasseis blogues contém mais de cem *posts*, equivalente a 21%.

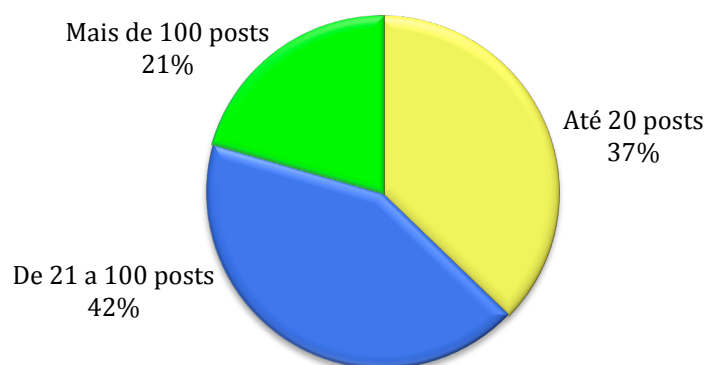


Gráfico V – Percentagem da distribuição dos blogues do *corpus* por número de *posts*

Quanto ao grau de publicação das três tipologias, conforme se pode ler na tabela abaixo, constatamos que, dos 26 “Blogues Cartolina”, que identificámos atrás, treze têm menos de vinte *posts*, nove têm entre vinte e um e cem e apenas quatro têm mais de cem entradas publicadas; dos 37 “Blogues Turma”, sete situam-se no nível inferior, vinte e dois no intermédio e oito no superior; dos 15 “Blogues Projeto”, nove têm menos de vinte *posts*, três têm entre vinte e um e cem e outros três contêm mais de cem *posts*.

Tabela 9 – N.º de blogues de acordo com o nível de participação através de *posts*

	Nível inferior (até 20 <i>posts</i>)	Nível intermédio (de 21 a 100 <i>posts</i>)	Nível superior (mais de 100 <i>posts</i>)
Blogues Cartolina	13	9	4
Blogues Turma	7	22	8
Blogues Projeto	9	3	3

Perante estes valores, verificamos que nos blogues “Cartolina” e “Projeto” predomina o nível inferior na publicação, respetivamente com 50% e 60% das tipologias a registarem um número inferior a vinte *posts*; nos blogues “Turma” é o nível intermédio que ganha destaque com vinte e duas entradas publicadas, cerca de 60% dos seus blogues.

Ainda que as tipologias não tenham o mesmo número de blogues e, como tal, uma análise comparativa esteja sempre condicionada, a realização desta comparação permite observar que é nos blogues “Turma” que se encontra um número superior de casos (8) com mais de cem *posts*. Ainda assim, poderemos dizer que 22% desta tipologia tem um elevado número de publicações. Destacamos ainda o facto de haver, no total das três tipologias, quinze blogues com mais de cem publicações, o que equivale a cerca de 20% do nosso *corpus* de análise, casos que terão uma observação mais específica aquando da apresentação dos resultados da “aproximação ao conteúdo”.

Relativamente ao grau de participação através de **comentários**, verifica-se que quarenta e quatro blogues, cerca de 56% do *corpus*, ou seja, a maioria tem uma interação média inferior a vinte comentários; vinte blogues, cerca de 26%, contêm entre vinte e um e cem; e apenas catorze se situam no nível superior de interação, mais de cem comentários, com uma percentagem de 18%, conforme é visível no gráfico abaixo.

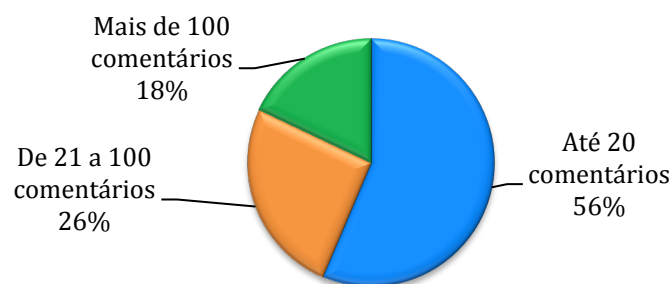


Gráfico VI – Percentagem da distribuição dos blogues do *corpus* por número de comentários

Se compararmos estes valores, relativos à participação através de comentários, com os das publicações de *posts*, verificamos que há uma subida no nível inferior, de 36% para 56%; uma descida no nível intermédio, de 43% para 26%, bem como uma descida, ainda que ligeira, no nível superior, de 21% para 18%, ou seja, verifica-se uma ligeira redução da participação com comentários face à publicação.

Quanto a uma aferição dos níveis de interação por tipologia de blogue, verificamos que, dos 26 “Blogues Cartolina”, dezassete revelam pouca participação, uma vez que dezassete blogues têm menos de vinte comentários, seis contêm uma interação intermédia, com uma média entre os vinte e um e os cem, e apenas três têm mais de cem interações. Dos 37 “Blogues Turma”, dezanove situam-se no nível inferior, dez no intermédio e oito no superior. Dos 14 “Blogues Projeto”, oito têm menos de vinte comentários, quatro têm entre vinte e um e cem e outros três mais de cem participações, conforme se pode ler na tabela abaixo.

Tabela 10 – N.º de blogues de acordo com o nível de participação / interação através de comentários

	Nível inferior (até 20 <i>posts</i>)	Nível intermédio (de 21 a 100 <i>posts</i>)	Nível superior (mais de 100 <i>posts</i>)
Blogues Cartolina	17	6	3
Blogues Turma	19	10	8
Blogues Projeto	8	4	3

Tendo em conta estes resultados da tabela 10, constatamos que a interação nos vários blogues é, globalmente, reduzida, uma vez que predomina o nível inferior de comentários nas três tipologias. Embora sejam em maior número, os “Blogues Turma” são os que têm o número mais elevado de interações inferior a vinte comentários. De referir, porém, que estes também têm o número mais elevado de frequências acima de cem comentários, com um total de oito em catorze neste nível de interação.

Para apresentarmos uma amostra destes dados proporcionais ao tempo médio de dinamização dos blogues, elaborámos as quatro tabelas seguintes:

- i) relativa aos blogues que se enquadram no período de tempo que vai até quatro meses, por nos parecerem os que dizem respeito a dinamizações menos conseguidas, sem tanto investimento ou mais circunscritas no tempo;
- ii) relativa a cerca de um ano letivo de dinamização (5 a 12 meses), que registámos atrás como o período de tempo predominante na dinamização;
- iii) para além dos treze meses, e que absorve os casos em que se verificaram dois ou mais anos de dinamização;
- iv) blogues que continuavam ativos em junho de 2013.

Recorde-se que estas divisões seguem em grande parte as que foram feitas e justificadas aquando da apresentação dos dados relativos à duração dos blogues³⁹. Nas quatro tabelas que agora apresentaremos, incluímos os níveis de publicação e de participação por tipologia para que pudéssemos fazer uma análise comparativa do grau de publicação e de participação nos blogues, agrupados por critérios semelhantes de longevidade. A elaboração destas tabelas justifica-se ainda pelo facto de ter sido um dos nossos objetivos selecionarmos, para um estudo mais aprofundado, blogues produtivos ao nível da publicação e da participação de cada uma das três categorias com semelhanças na durabilidade.

Na tabela seguinte (N.º11), englobámos os quinze blogues do nosso *corpus* que tiveram uma dinamização até quatro meses e que correspondem a cerca de 19% dos casos recolhidos. Salientamos, desde já, que de acordo com este critério

³⁹ Divisão dos períodos de dinamização para apresentação da duração dos blogues: até um mês, de dois a quatro meses, de cinco a doze meses, de treze a trinta e seis meses, mais de trinta e sete meses, blogues ativos.

de divisão, mais de metade situa-se nos blogues “Cartolina”, com oito registos. Destacamos o facto de, neste período temporal, quer a publicação através de *posts* quer a participação através de comentários serem reduzidas, uma vez que não se verificam publicações e participações, respetivamente com mais de cem *posts* e mais de cem comentários. Nos blogues “Cartolina”, cinco dos oito blogues têm apenas, em média, até vinte *posts* e sete dos mesmos oito blogues têm até vinte comentários. Detetámos apenas dois registos de blogues “Turma” neste tempo de dinamização, o que parece confirmar a utilização de uma ferramenta pedagógica com estas características, por parte do professor junto dos seus alunos, para períodos mais alargados de tempo. De realçar ainda que estes dois casos apresentam uma publicação e participação reduzidas. Quanto aos blogues “Projeto”, eles correspondem a um terço desta divisão até quatro meses e todos os cinco registos têm menos de vinte comentários, sendo que nos comentários apenas um⁴⁰ contém uma participação intermédia.

Tabela 11 – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados até quatro meses nas três tipologias

Os 15 blogues dinamizados até quatro meses			
Tipologia / N.º de blogues	Nível de publicação e de participação	<i>Posts</i> (Publicação)	Comentários (Participação)
Blogues Cartolina (8 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	5	7
	De 21 a 100 <i>posts</i>	3	1
	Mais de 100 <i>posts</i>	0	0
Blogues Turma (2 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	2	2
	De 21 a 100 <i>posts</i>	0	0
	Mais de 100 <i>posts</i>	0	0
Blogues Projeto (5 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	5	4
	De 21 a 100 <i>posts</i>	0	1
	Mais de 100 <i>posts</i>	0	0

⁴⁰ Cf. <http://diariodogatomalhado.blogspot.com/>

Na tabela (N.º 12) abaixo, agrupámos os blogues com o período de dinamização predominante da nossa base documental, com cerca de 48% do total, e que considerámos ser equivalente a cerca de um ano letivo.

Uma leitura desta tabela leva-nos a referir, desde já, que, do total dos 37 blogues que se situam entre os cinco e doze meses de duração, apenas cinco contêm mais de cem *posts* e sete mais de cem comentários.

Na categoria “Cartolina”, verifica-se uma publicação e interação reduzidas, uma vez que, dos doze blogues, sete têm menos de vinte publicações e oito menos de vinte comentários. Apenas um blogue⁴¹ tem uma publicação superior a cem *posts* e dois⁴² com mais de cem comentários.

Tabela 12 – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados entre cinco e doze meses nas três tipologias

Os 37 blogues dinamizados entre os cinco e os doze meses			
Tipologia / N.º de blogues	Nível de publicação e de participação	<i>Posts</i> (Publicação)	Comentários (Participação)
Blogues Cartolina (11 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	6	7
	De 21 a 100 <i>posts</i>	4	2
	Mais de 100 <i>posts</i>	1	2
Blogues Turma (19 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	4	10
	De 21 a 100 <i>posts</i>	13	5
	Mais de 100 <i>posts</i>	2	4
Blogues Projeto (7 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	3	4
	De 21 a 100 <i>posts</i>	2	2
	Mais de 100 <i>posts</i>	2	1

Na categoria “Turma” sobressai a publicação intermédia, com treze blogues, de um total de dezanove, a terem uma média de *posts* entre os vinte e um e cem. No entanto, há a realçar o facto de mais de metade terem em média menos de vinte comentários, o que traduz, no geral, um interação reduzida, apesar de ser

⁴¹ Cf. <http://ocantinhodo7a.blogspot.pt>

⁴² Cf. <http://ocantinhodo7a.blogspot.pt> e <http://ocantinhodo8a.blogspot.pt>

expectável que, pelas características do blogue “Turma”, houvesse maior participação. Registamos ainda o facto de dois⁴³ blogues terem mais de cem publicações e quatro⁴⁴ mais de cem comentários, pelo que terão uma observação mais detalhada, aquando da “aproximação ao conteúdo”.

Na categoria “Projeto”, destacamos o facto de existir alguma homogeneidade na distribuição dos sete casos no que diz respeito aos três níveis de publicações. Merecem destaque os dois⁴⁵ blogues com mais de cem *posts* e um⁴⁶ com mais de cem comentários.

Em baixo, apresentamos a tabela (N.º 13) com os dados relativos às três tipologias de blogues com mais de treze meses de durabilidade. Dos vinte blogues em causa, catorze, cerca de 70%, são de “Turma”, o que confirma a utilização desta categoria por períodos de dinamização mais extensos por parte dos professores.

Tabela 13 – Grau de publicação e participação nos blogues dinamizados durante um tempo superior a treze meses nas três tipologias

Os 20 blogues dinamizados durante mais de treze meses			
Tipologia / Total blogues	Nível de publicação e de participação	<i>Posts</i>	Comentários
Blogues Cartolina (4 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	0	1
	De 21 a 100 <i>posts</i>	3	3
	Mais de 100 <i>posts</i>	1	0
Blogues Turma (14 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	0	5
	De 21 a 100 <i>posts</i>	7	4
	Mais de 100 <i>posts</i>	7	5
Blogues Projeto (2 blogues)	Até 20 <i>posts</i>	1	1
	De 21 a 100 <i>posts</i>	1	1
	Mais de 100 <i>posts</i>	0	0

⁴³ Cf. <http://asletrasdo9d.wordpress.com/> e <http://oitavoc.wordpress.com/>

⁴⁴ Cf. <http://8csemtoques.wordpress.com/>, <http://9csemtoques.wordpress.com/>, <http://asletrasdo9d.wordpress.com/> e <http://omelhordo8a.wordpress.com/>

⁴⁵ Cf. <http://ostragalivros.blogspot.pt> e <http://turmamaisleitora.wordpress.com>

⁴⁶ Cf. <http://ostragalivros.blogspot.pt>

Nos blogues “Cartolina”, sobressai o nível intermédio de publicação e de participação, sendo que merece destaque um⁴⁷ blogue com mais de cem *posts*.

Os blogues “Turma” destacam-se por conterem o maior número de publicações e participações. Há sete blogues que atingem o nível intermédio de *posts* e outros sete⁴⁸ o nível superior. Quanto aos comentários, registamos, de igual forma, a produtividade existente, destacando cinco⁴⁹ blogues com mais de cem comentários. Recorde-se que neste grupo de blogues se encontram os que foram dinamizados na mesma turma ou em várias turmas durante cerca de dois ou três anos, pelo que merecerão uma leitura mais atenta da nossa parte.

Nos blogues “Projeto”, registámos apenas dois casos sem grande expressão ao nível da publicação e participação.

Finalmente, na tabela abaixo (N.º 14), apresentamos a participação e a publicação que se registava, até junho de 2013, nos seis blogues que se encontravam ativos. Refira-se que destes, três⁵⁰ definimo-los como “Cartolina”; dois⁵¹ como “Turma”; e um⁵² como “Projeto”. Destacamos o facto de três blogues terem um número de publicações superiores a cem *posts*, dois “Cartolina” e um “Projeto”, bem como haver um com mais de cem comentários, conforme se pode visualizar na tabela que construímos.

⁴⁷ Cf. <http://netescrita.blogspot.pt/>

⁴⁸ Cf. <http://abiblogteca.blogspot.com/>, <http://contributos.wordpress.com/>, <http://leiturasescrituras.blogspot.com/>, <http://lerescrevernet.blogspot.pt>, <http://paulofaria.wordpress.com/>, <http://sala16.blogspot.pt> e <http://www.apalavra.blogspot.pt>

⁴⁹ Cf. <http://leiturasescrituras.blogspot.com/>, <http://molharapalavra.wordpress.com/>, <http://paulofaria.wordpress.com/>, <http://sala16.blogspot.pt>

⁵⁰ Cf. <http://arquivo-e-portugues.blogspot.pt/>, <http://lerparaser-7.blogspot.pt/>, <http://palavrasdesever.wordpress.com>

⁵¹ Cf. <http://123portugues.blogspot.pt>, <http://22mosqueteiros9h.blogspot.pt>

⁵² Cf. http://escritacriativa_ejaf.blogs.sapo.pt

Tabela 14 – Grau de publicação e participação nos blogues ativos em junho de 2013 nas três tipologias

Os 6 blogues ativos até junho de 2013			
Tipologia / Total blogues	Nível de publicação e de participação	<i>Posts</i>	Comentários
Blogues	Até 20 <i>posts</i>	0	1
Cartolina	De 21 a 100 <i>posts</i>	1	1
(3 blogues)	Mais de 100 <i>posts</i>	2	1
Blogues	Até 20 <i>posts</i>	1	1
Turma	De 21 a 100 <i>posts</i>	1	1
(2 blogues)	Mais de 100 <i>posts</i>	0	0
Blogues	Até 20 <i>posts</i>	0	0
Projeto	De 21 a 100 <i>posts</i>	0	1
(1 blogue)	Mais de 100 <i>posts</i>	1	0

Embora não seja nosso objetivo obedecermos a um critério unicamente quantitativo quanto à seleção de blogues para um contacto mais aprofundado, que apresentaremos adiante, o nosso propósito passará então por averiguarmos os blogues com maior número de publicações e de interação destas quatro tabelas, confrontá-los com os que têm menos produtividade, de forma a procedermos a uma análise mais específica.

Quanto às informações presentes nos blogues que nos permitem visualizar os **acessos**, conforme já foi destacado atrás, temos noção da limitação numa amostra desta natureza, quer pelo facto de nem todos mostrarem esta funcionalidade, quer pela não identificação das visitas, quer pelo tempo de duração (um blogue com mais duração terá, em princípio mais visitas). Por estes condicionalismos, uma visão geral dos elementos disponíveis não se torna relevante. Ainda assim, podemos dizer que 40 blogues, cerca de metade, apresentam o número de visitas nas barras laterais e que poderemos confrontá-lo com os blogues que forem seleccionados, no sentido de perspetivar o *feedback* alcançado.

Segundo Carvalho et al. (2006), a comunidade de aprendizagem que se forma em torno da discussão e debate sobre um tema de interesse comum, com a manutenção do blogue, muito se fica a dever à possibilidade de sugerir e procurar *sites* do seu campo de interesse, analisar o seu conteúdo e averiguar da veracidade e credibilidade, tendo em conta a procura de soluções (p. 636). Ora, passando a uma leitura dos *links* que constam nas barras laterais do nosso *corpus* de blogues, pretendemos dar uma panorâmica geral das sugestões que os professores disponibilizam aos seus alunos, visando o acesso a outras informações e conteúdos. O objetivo passa por saber, por um lado, a percentagem dos que acionam esta funcionalidade e que, por isso, têm noção desta mais-valia; por outro lado, aferir que tipo de *links*, na sua globalidade, estão disponíveis e são privilegiados. Refira-se que não estamos, aqui, a abordar os *links* que possam constar no interior dos *posts* (estes serão abordados aquando da análise das publicações), mas apenas aqueles que estão “fixos” e são visíveis a partir do exterior do blogue e que nos permitem ter uma visualização da comunicação que se sugere a partir destas ferramentas *online* enquanto *interface*.

Da leitura aprofundada que fomos efetuando, decidimos agrupar a variedade de *links* existente de acordo com a seguinte denominação: *Blogues*, do mesmo professor direcionado para outras turmas suas, de outros professores, de alunos ou outros; *sites de interesse*, porque é muitas vezes o nome que é atribuído no blogue a um grupo de *links* atuais e de variedade temática; *Escola*, por apontarem para espaços de partilha e/ou plataformas de trabalho identificadas com a própria escola onde se insere a turma que é o público-alvo; *Apoio de LP*, referente a sítios para esclarecimento de dúvidas, a dicionários, conjugadores verbais, exercícios, jogos didáticos, conteúdos e materiais no âmbito da LP; *Imprensa*, *links* para órgãos da comunicação social; *Literatura*, apontadores para espaços relacionados com esta temática, a poesia; *Passatempos*; *Comunidades*, endereços de plataformas de partilha de conhecimento que o professor segue e que disponibiliza como informação; e *Outros*, referentes a uma temática variada e de interesse geral, como ciência, curiosidades, etc.

No gráfico seguinte, apresentamos as informações sobre esta funcionalidade presente na amostra recolhida, ou seja, a quantidade, por ordem

decrecente, e a variedade de *links*. Considerámos ainda que seria pertinente inserir no gráfico o número e a posição dos blogues que não disponibilizam *links*, para obtermos a posição destes na visão global. Assim, dos 78 blogues, vinte e quatro (cerca de 31%) não disponibilizam esta funcionalidade, ou seja, não têm *links* nas barras laterais, o que consideramos significativo, atendendo às mais-valias que se poderiam obter. Nos restantes, verifica-se alguma irregularidade quanto à quantidade e denominação. A maioria de *links* disponibilizados, com um total de quarenta e seis, ou seja, cerca de 59% dos que contêm *links*, são referentes a blogues, alguns deles criados pelos alunos por solicitação de atividades propostas pelo professor no âmbito da disciplina, outros de sítios semelhantes criados pelo professor e outros como exemplo de boas práticas de dinamização e de interesse geral. Importa fazer aqui uma leitura mais atenta e aferir se há indicações do professor no sentido de acederem a estes blogues, qual o contexto e o enquadramento e qual o *feedback* da eventual mais-valia que se obteve. Teremos em conta esta situação aquando da análise mais intensiva dos blogues que selecionarmos.

Os *links* que ocupam o segundo lugar são os designados por “*sites de interesse*”, com 34 referências (44%), ficando em terceiro lugar os respeitantes ao apoio à língua portuguesa e à Escola, com 27 situações cada (35%). Consideramos interessante o facto de um bom número de blogues fazer alusão a espaços relacionados com a imprensa e a ligações relacionadas com a ciência, ferramentas da *Web 2.0* que os alunos podem utilizar em trabalhos, curiosidades, que incluímos em *Outros*. Em baixo apresentamos a distribuição dos *links*.

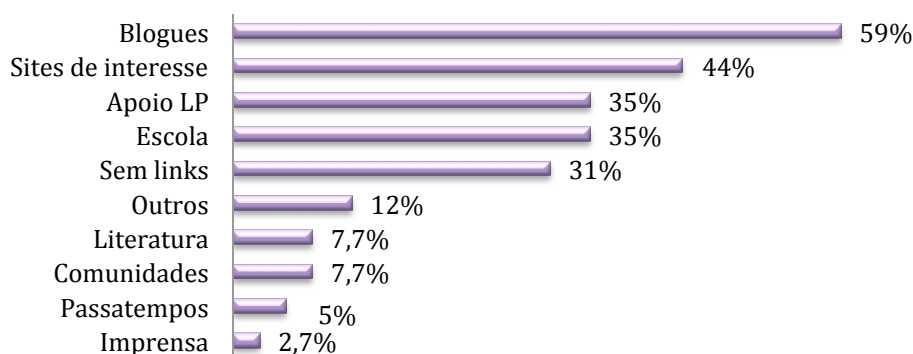


Gráfico VII – Links presentes nas barras laterais dos blogues

Com o intuito de darmos continuidade a esta descrição “externa” do blogue tendo em conta a tal panorâmica geral, passaremos, agora, a descrever e a enumerar as restantes informações ou **Widgets** que constam nessas barras laterais de blogues.

Começamos pelas *tags* (etiquetas ou marcadores), uma vez que nos permitem saber rapidamente o assunto ou tema por ordem alfabética e os que mais se publicam e/ ou comentam no blogue. Este conjunto de palavras-chave, associadas aos temas e também denominado por “nuvem”, permite-nos uma informação célere sobre o que é publicado nos *posts* e, nesse sentido, para a nossa pesquisa torna-se útil na medida em que podemos verificar externamente se a escrita ou leitura, por exemplo, são competências solicitadas e trabalhadas nos blogues.

Fazendo uma abordagem a estes elementos, salientamos que 46, cerca de 59% do nosso *corpus*, não têm qualquer destaque de *tags*, contudo, em 8 blogues é possível descortiná-las, ainda que sem frequência de incidência. Quanto aos restantes visíveis, “texto(s)” aparece em 8 como a etiqueta mais destacada, “alunos” em 5, “histórias” em 4, “escrita” em 3, “conteúdos da disciplina” noutros 3, “leitura” em 2, “alunos”, “criatividade”, “mitologia” e “blogue” aparecem como os conteúdos mais focados em outros tantos blogues. A etiqueta “Várias”, sem qualquer, destaque aparece em 8 blogues.

Relativamente aos restantes *Widgets*, eles aparecem em todos os blogues, no entanto a variedade ao nível destas funcionalidades e da respetiva quantidade é a regra dominante. A partir do levantamento que fizemos ao nosso *corpus*, construímos o gráfico abaixo onde é possível obter uma imagem global da lista e da quantidade, relativamente à presença destes elementos.

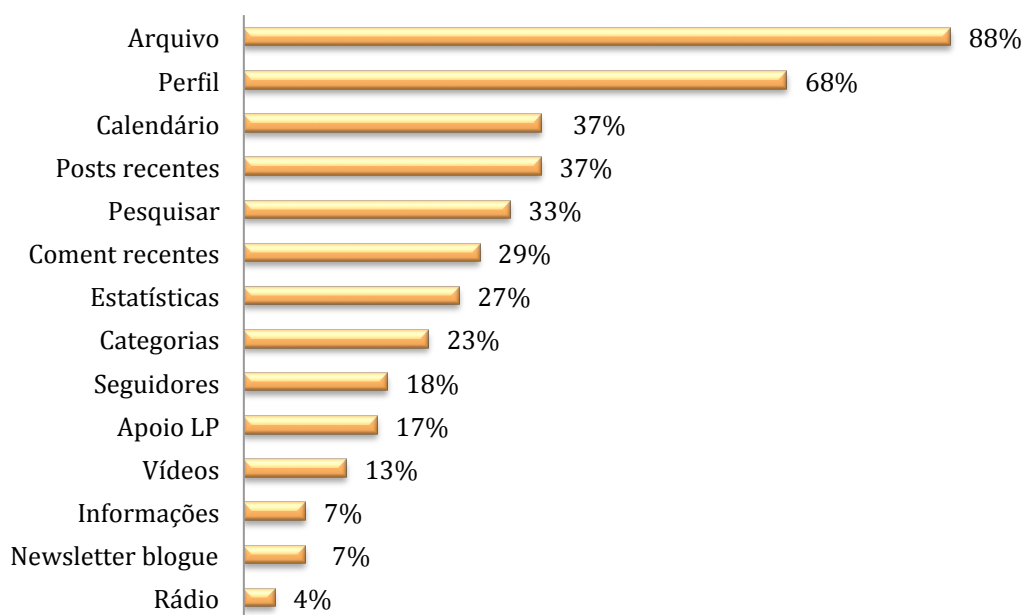


Gráfico VIII – Widgets presentes nos blogues do nosso corpus

Destas funcionalidades, destacamos o “Arquivo” como a funcionalidade mais frequente. Ela aparece em 88% da base documental e interpretamos este número como a intenção do professor em ter visíveis os assuntos publicados para uma eventual pesquisa dos seguidores em geral e dos alunos em particular. Pensamos ainda que a visibilidade dos “Posts recentes” e os “Comentários recentes” pode incentivar a participação pelo acesso rápido dos alunos ao que foi publicado e comentado há menos tempo, mas pelo número de blogues em que aparece esta funcionalidade, respetivamente 29 (37%) e 23 (29%), não é bem aproveitada pelos intervenientes. A presença do “Perfil” e o facto de aparecer em 53 casos (68%) foram-nos úteis tendo em conta o contacto que efetuámos com o professor dinamizador, no sentido de aferirmos as suas motivações e o seu envolvimento na criação deste tipo de ferramentas pedagógicas.

Por fim, para completarmos estas referências à panorâmica geral dos blogues a partir da segunda parte da Grelha 1, no que diz respeito a funcionalidades e aspetos que podem contribuir para a comunicação no blogue, abordaremos a questão do fundo, designado por “**Tema**”. Concretamente faremos levantamento da cor mais usual no “cenário” dos blogues. Embora tenhamos noção de que se trata de dados meramente sugestivos e relativos,

correspondendo a uma opção pessoal por parte do professor, trazemos aqui, por mera curiosidade, a ideia do aspeto visual que predomina nestas plataformas. Não pretendemos fazer nenhuma inferência nem tão pouco relacionar a cor de fundo com o sucesso e êxito pedagógico do blogue, apenas trazer a predominância desta nestes cenários. Ainda assim, procurámos aferir se há da parte dos professores dinamizadores alguma preocupação ou se dão relevância a estas particularidades no momento em que iniciam os blogues. Fizemo-lo aquando da elaboração e aplicação do questionário e apresentaremos essas opiniões quando abordarmos este instrumento de recolha de dados.

Neste sentido, apresentamos o gráfico abaixo, onde se destacam as cores azul, branca e cinzenta como as mais usuais, presentes maioritariamente e respetivamente em vinte e dois, treze e doze blogues do nosso *corpus* de análise.

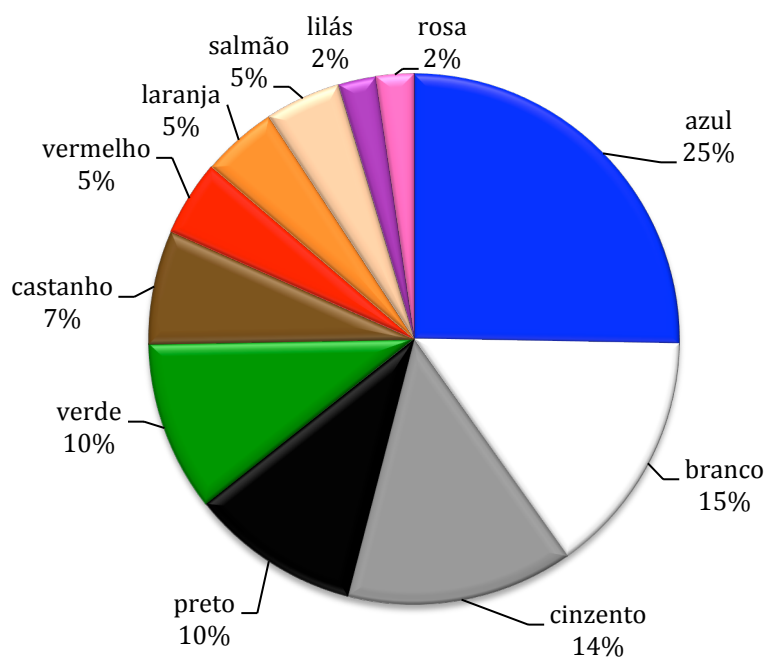


Gráfico IX – Percentagem das cores de fundo predominantes nos blogues do *corpus* de análise

2. Aproximação aos sujeitos

Neste ponto, que denominámos por “Aproximação aos sujeitos”, apresentaremos, em três subsecções, os resultados e a análise e interpretação dos questionários aplicados, respetivamente, a professores dinamizadores de blogues de Português 3.º CEB e a alunos que participaram nestes ambientes virtuais, bem como das entrevistas realizadas, posteriormente, a professores autores de blogues que fazem parte do nosso *corpus* de trabalho.

2.1. Análise dos resultados do questionário aplicado a professores dinamizadores de blogues na disciplina de Português 3.º CEB

A intenção da elaboração e aplicação deste questionário a professores dinamizadores de blogues, estratégia de interação no âmbito da lecionação da disciplina de Português do 3.º CEB, teve como principal objetivo contribuir com indicadores de análise para a construção da Grelha 1 de recolha do nosso *corpus* de trabalho, como foi explicitado no capítulo da Metodologia, bem como obter uma perceção por parte desta amostra de professores dinamizadores sobre práticas de funcionamento dos blogues.

Visámos, de igual forma, um alargamento da nossa base documental, uma vez que uma das solicitações era indicar os blogues que dinamizaram/dinamizam para os confrontarmos com os nossos critérios de seleção. Conforme explicitaremos mais à frente, esta aproximação aos dinamizadores dos blogues, através dos questionários, permitiu-nos acrescentar quinze blogues à nossa base documental. Pelo número de criações de blogues destes professores respondentes (uns que já tínhamos recolhido e outros acrescentados com esta solicitação), avançamos, desde já, que 30% do nosso *corpus* é da sua autoria. Consideramos este dado significativo, tendo em vista uma perceção das motivações, objetivos e práticas pedagógicas por parte de quem está por detrás

da utilização pedagógica destas ferramentas digitais na disciplina de Português do 3.º CEB.

Construímos um questionário com vinte e oito questões fechadas, para facilitar e agilizar as respostas, e apenas uma resposta aberta com o intuito de aferirmos um conceito de blogue por parte dos dinamizadores (Ver anexo 2). As questões foram distribuídas por seis categorias, conforme explicitação no capítulo da Metodologia. A aplicação decorreu entre maio e julho de 2013, tendo obtido um total de 23 respostas completas.

Na apresentação que faremos a seguir, teremos em linha de conta a divisão em seis categorias para uma melhor orientação e perceção dos resultados. Com esta mostra, pretendemos também confrontar alguns dados obtidos com os que apresentámos no ponto anterior sobre a primeira e segunda partes da grelha 1. Não deixaremos de levantar algumas questões e reflexões sobre os resultados obtidos para posterior intersecção com os do questionário aplicado aos alunos, que será apresentado na secção seguinte.

Partindo da indicação das categorias e das respetivas questões, exporemos e analisaremos, agora, os resultados apurados do questionário aos professores. Assim:

1) **Caracterização pessoal e profissional**

- **Sexo:** responderam aos questionários 23 professores dinamizadores, quinze do sexo feminino e oito do sexo masculino;

- **Idade:** nenhum com idade inferior a trinta anos, sete com idades compreendidas entre os trinta e um e os quarenta anos, onze entre os quarenta e um e cinquenta, e cinco com mais de cinquenta e um anos;

- **Categoria profissional:** dezassete fazem parte de quadro de escola, três são professores de quadro de zona pedagógica e os restantes três são professores contratados;

- **Tempo de serviço:** dois docentes têm até dez anos de prática letiva, oito entre onze e vinte anos, dez entre vinte e um e trinta anos, e três têm mais de trinta anos de serviço;

- **Região do país onde lecionam/lecionaram** aquando da dinamização do(s) blogue(s): cinco (22%) fizeram-no a norte do rio Douro, dezasseis (69%) entre os rios Douro e Tejo e dois (9%) a sul do rio Tejo. Refira-se, a este propósito, que a zona centro também foi a região do país onde se dinamizaram mais blogues (53%) do nosso *corpus*.

De referir que a idade e o tempo de serviço revelam-nos que a dinamização de blogues não é uma prática de adesão exclusiva por parte dos professores mais novos.

2) **Motivações e objetivos na dinamização do(s) blogue(s)**

Conforme indica o título desta categoria do questionário, era nossa intenção obter, desde logo, dos professores respondentes, além do ano em que aderiram a esta plataforma digital, se se tratou de um experiência isolada e sem continuidade nas suas práticas de lecionação, bem como obter um primeiro *feedback* quanto às motivações e aos propósitos que tiveram aquando do início da respetiva dinamização.

- **Em que ano letivo começou a dinamizar blogues no âmbito da lecionação de Português do 3.º CEB?**

Os resultados que obtivemos nesta primeira questão podem ser visualizados no gráfico em baixo.

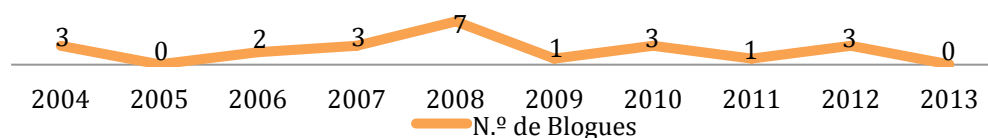


Gráfico X – Frequência dos blogues por ano dos professores que responderam ao questionário

Aquando da apresentação dos dados da Grelha 1, chegámos à conclusão de que houve um maior registo de adesões ao blogue como ferramenta e estratégia pedagógica entre os anos 2007 e 2009. Confrontando esses resultados com estes, podemos constatar que os anos de 2007 e 2008 foram dos que

tiveram mais iniciativas pedagógicas desta natureza, conforme é visível no gráfico seguinte, que cruza estes dois conjuntos de dados.

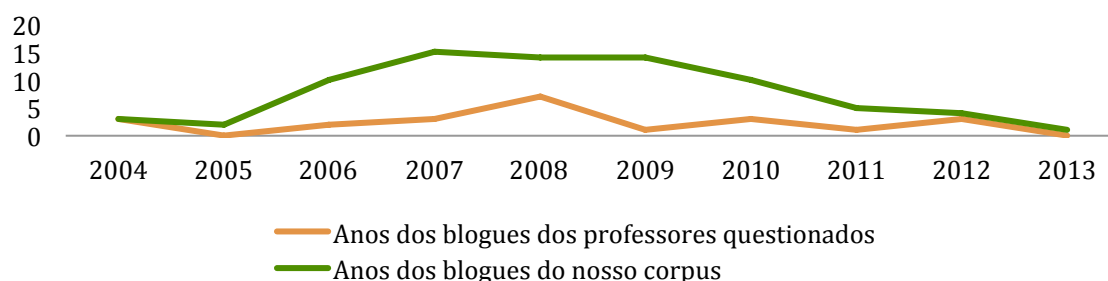


Gráfico XI – Frequência dos blogues por ano do nosso *corpus* e dos professores respondentes ao questionário

Salientamos ainda que três professores iniciaram a dinamização de blogues em 2012, o que contraria o registo decrescente de dinamizações a partir de 2009 que verificámos aquando da apresentação dos dados da Grelha 1.

- Quantos blogues dinamizou no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB?

Com esta questão pretendíamos aferir se estas estratégias encetadas tinham sido uma experiência isolada e circunscrita a um período de tempo ou, se pelo contrário, teriam tido continuidade e, conseqüentemente, um maior envolvimento / investimento pedagógico e conhecimento / domínio operacional por parte dos professores.

Como resultados obtidos, verificamos alguma irregularidade, uma vez que dez professores (cerca de 43%) dinamizaram apenas um blogue, dois foram autores de três, três criaram dois, nenhum dinamizou quatro, três dinamizaram cinco e cinco (22%) professores estiveram por detrás de seis ou mais iniciativas deste género. Ou seja, apenas cerca de um quarto dos professores respondentes terão dado continuidade e alargado as situações de aprendizagem através desta ferramenta a várias turmas e por vários anos. O gráfico seguinte ilustra estas informações percentualmente.

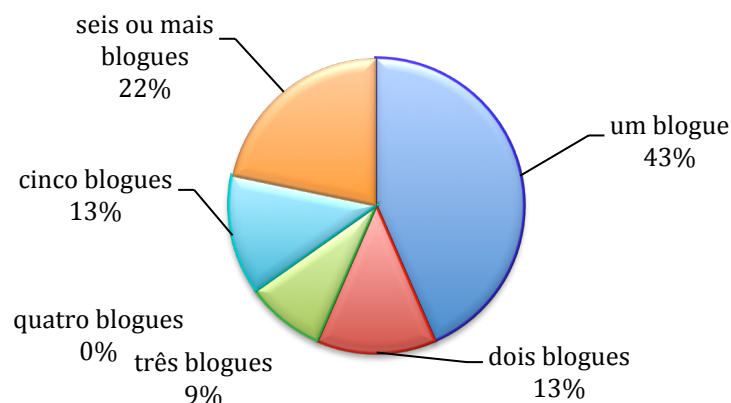


Gráfico XII – Percentagem dos blogues criados pelos professores questionados

O facto de grande parte (43%) dos professores que responderam ao questionário apenas dinamizarem ou terem dinamizado um blogue faz-nos questionar as razões de tal situação. Terá sido uma mera iniciativa, sem grande envolvimento por parte do autor por falta de disponibilidade temporal, não tendo, por isso, obtido o sucesso desejado ou dado continuidade noutras turmas/anos? O insucesso ou a falta de adesão por parte dos alunos terão contribuído para estes números? A falta de conhecimento e/ou formação nestas práticas pedagógicas terão condicionado a continuidade e/ou o aprofundamento de outras dinamizações? Estas e outras perguntas procuraremos tê-las em conta aquando das entrevistas aos professores que se disponibilizaram para o efeito, cuja análise apresentaremos mais adiante.

- Indique o(s) endereço(s) do(s) blogue(s) que dinamizou?

Na verdade, com esta subquestão, de carácter facultativo, visávamos confrontar os endereços que pudéssemos obter com os que já tínhamos recolhido, de forma a podermos alargar o nosso *corpus* de trabalho. Ou seja, a partir da totalidade dos endereços fornecidos, procurávamos saber quantos já faziam parte da nossa recolha e quantos poderíamos englobar, tendo em conta os critérios que estabelecêramos para o nosso trabalho.

Assim, apesar de dois, dos 23 professores, não terem indicado endereços de blogues, obtivemos um de total quarenta e seis blogues utilizados como

recurso e/ou estratégia no âmbito da disciplina de Português. Destes, oito já faziam parte da nossa base documental, quinze foram acrescentados e vinte e três não foram incluídos. Recordamos que fazem parte do nosso estudo blogues no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB, enquanto estratégia pedagógica, onde haja publicação de textos e produções escritas dos alunos e interações através de comentários.

As razões que nos levaram a não englobar vários dos indicados foram por não se enquadrarem nestes propósitos, ou seja: alguns dirigem-se a alunos do 2.º CEB (5.º e 6.º anos) ou a alunos do Ensino Secundário e mesmo do Ensino Superior; outros apresentam-se como “blogues recurso”, e-portefólios ou cadernos digitais, sem interação e sem produções escritas dos alunos; um como blogue fechado numa plataforma Moodle; e outros ainda no âmbito de áreas como as TIC, livros e práticas ambientais, mas não tendo os alunos do 3.º CEB como público-alvo bem definido nem práticas letivas concretas que se insiram no âmbito da nossa investigação.

Refira-se, no entanto, que esta solicitação se revelou profícua para a nossa pesquisa, por um lado, pela possibilidade de alargamento da recolha em quinze blogues (19% do total); por outro lado, por ficarmos com a noção de que obtivemos *feedback* de professores que dinamizaram cerca de 30% do nosso *corpus* de trabalho, por serem autores de mais de um blogue. Acrescentamos ainda que destes quinze casos referenciados a partir do questionário, três classificámos como blogue “Cartolina”, nove como “Turma” e três como “Projeto”.

- Ainda mantém a dinamização de blogues neste âmbito?

Esta questão vinha na continuidade da anterior e o nosso objetivo prendia-se com o facto de podermos confirmar a diminuição da adesão a esta ferramenta didática. Como respostas, verificamos que catorze professores (61%) ainda mantém a dinamização no âmbito do nosso trabalho e nove já não o faz, conforme ilustra o gráfico abaixo.

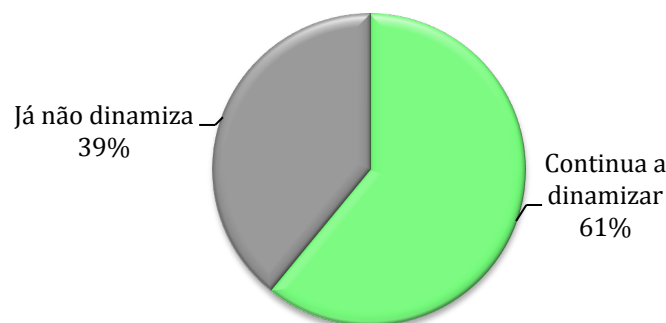


Gráfico XIII – Percentagens dos professores respondentes ao questionário que continuam e não continuam a dinamizar blogues

- Indique as razões que o/a levou a criar o(s) blogue(s) no âmbito do Português do 3.º CEB.

Com esta questão pretendíamos aferir as principais motivações que estariam por detrás da utilização dos blogues. Optámos por elaborar uma questão fechada, com seis possibilidades de resposta, embora limitadas a três, por respondente, e acrescentámos a opção “Outra(s)” para alargarmos o cenário de respostas.

Perante os resultados obtidos, verificamos que a principal razão que levou os professores a criarem e dinamizarem os blogues foi o interesse pelas TIC aplicadas à educação, como dezanove docentes (83%) a indicarem esta opção; os resultados escolares dos alunos pouco satisfatórios na disciplina de Português foram assinalados por nove respondentes (39%); consulta de blogues na Internet e conhecimento das suas vantagens, bem como o facto de já terem criado e dinamizado blogues noutra âmbito corresponderam a seis respostas cada (26%); a opção como proposta de formação TIC foi indicada por quatro vezes (17%); e como sugestão de um/a colega foi assinalada por dois professores (8%).

O gráfico seguinte procura agrupar estes resultados para uma melhor perceção dos mesmos.

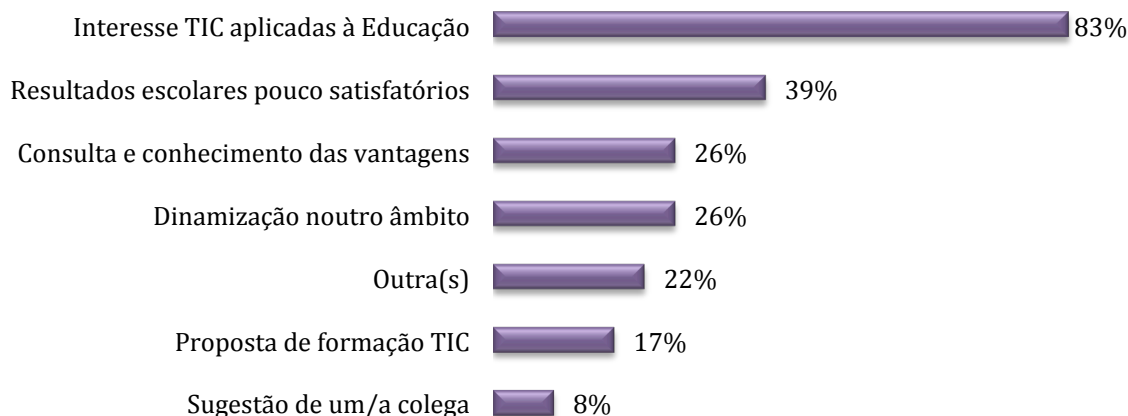


Gráfico XIV – Razões que levaram à dinamização dos blogues, de acordo com os professores respondentes

Referimos que cinco (22%) professores assinalaram a opção “Outro(s)”, pelo que transcrevemos aqui as respostas obtidas:

“A principal razão prendia-se com a motivação e predisposição que os alunos manifestavam em trabalhar com suportes e linguagens digitais.”

“Partilha de materiais com os alunos.”

“Formação Novos Programas de Português.”

“Não foi uma proposta direta da frequência de uma ação de formação, mas foi consequência da frequência de uma ação de formação.”

“Dar a conhecer à comunidade os trabalhos dos alunos, motivá-los para escreverem mais, sabendo que iriam ser lidos por um público mais vasto.”⁵³

Em síntese, outras razões referidas pelos próprios professores e que os levaram a utilizar estas ferramentas tecnológicas são a motivação para a escrita dos alunos, procurando conciliá-la com os seus interesses e motivações, a partilha de materiais *online*, “ultrapassando as paredes” da sala de aula e a própria formação profissional.

⁵³ Respostas retiradas do questionário aplicado aos professores (<http://questionarios.ua.pt/index.php/survey/index>)

- Indique os objetivos que estiveram na base da dinamização do blogue.

Esta era também uma questão fechada, com dezasseis possibilidades, mas limitadas a dez respostas, por respondente, e com a opção “Outra(s)”. Tendo em conta o número de respostas assinaladas, apresentamos, no gráfico seguinte, numa ordem decrescente, esses objetivos.

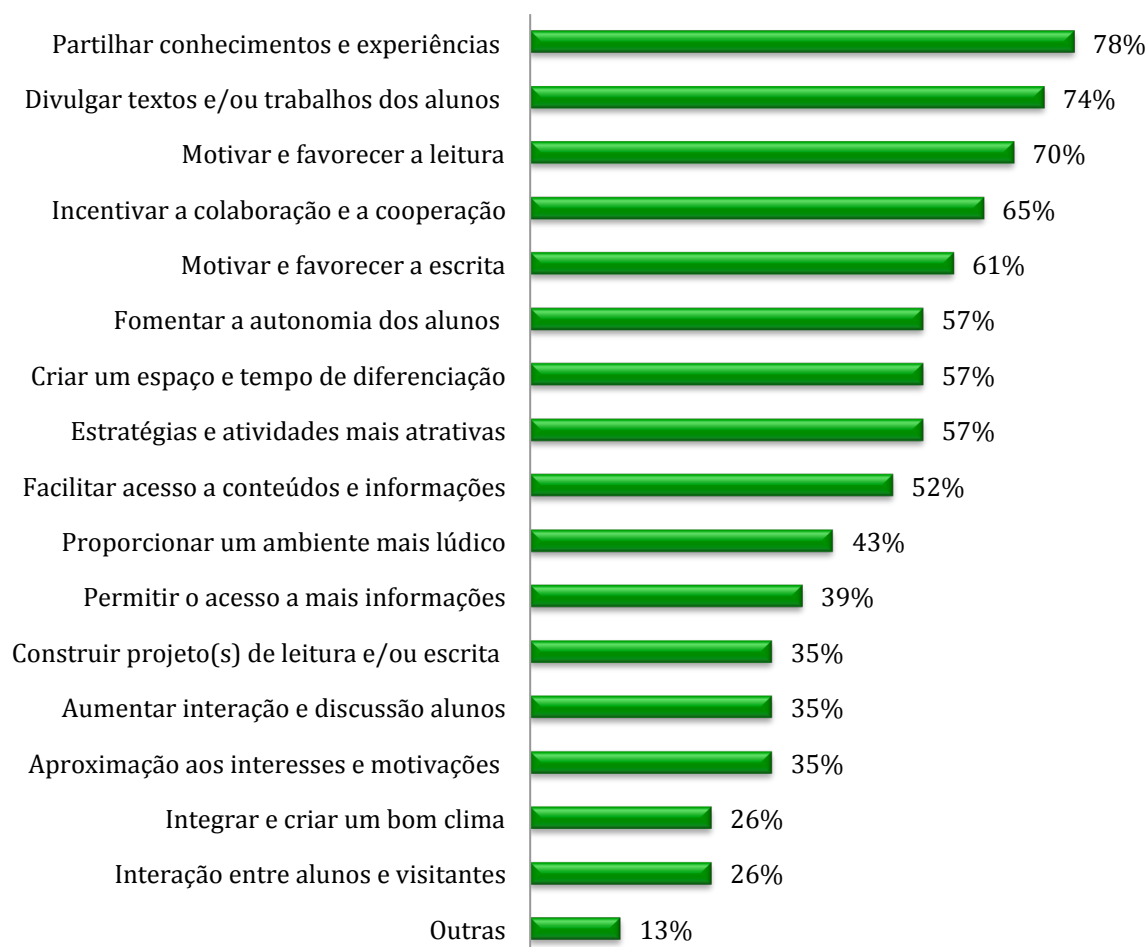


Gráfico XV – Objetivos da criação dos blogues pelos professores respondentes ao questionário

Destacamos o facto de os professores que responderam ao questionário terem assinalado, como principais objetivos, ao criarem estes blogues, a partilha de conhecimentos e experiências (78%), a divulgação de textos e trabalhos escritos dos alunos (74%), o incentivo à colaboração e cooperação (65%), a

motivação para a leitura (70%) e para a escrita (61%). O gráfico acima mostra a posição dos restantes objetivos indicados. Verificamos que o fomento da interação e discussão entre os alunos e a criação de projetos de escrita não se situam nos lugares cimeiros das respostas assinaladas, registando valores correspondentes a 35%.

Transcrevemos as três respostas de outros tantos professores na opção “Outra(s)”: “Desenvolver trabalhos colaborativos entre alunos de diferentes escolas localizadas em diversos pontos do mundo”, “Fomentar e desenvolver o espírito crítico e criativo”, “Promover a cultura de escola”.

3) Formato e funcionalidades do blogue

Pretendíamos com esta secção do questionário cruzar dados da nossa análise do *corpus* que recolhemos com as respostas dos professores dinamizadores às questões respeitantes às tipologias dos blogues. O objetivo passava por confirmarmos e podermos assegurar alguma validação na categorização que efetuámos ou se deveríamos definir outra tipologia, a partir dos propósitos e finalidades na utilização que os professores indicassem.

- O(s) blogue(s) que dinamizou no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB era(m) um blogue...

Para esta questão fechada, sugerimos quatro opções de resposta e a opção “Outro tipo de blogue” para um eventual alargamento das tipologias. Nove professores (39%) responderam que dinamizaram blogues “para várias turmas do 3.º CEB durante dois ou mais anos letivos”; seis (26%) para “uma turma durante um (ou parte de um) ano letivo”; quatro (17%) dinamizaram um blogue “pessoal/de Professor para várias turmas do 3.º CEB”; e três (13%) para “uma turma, dinamizado durante dois ou mais anos letivos”.

O destaque vai para os nove professores que mencionaram dinamizações para várias turmas do 3.º CEB durante vários anos letivos, aspeto que vai ao encontro da tipologia “Turma” que definimos. Estas respostas revelam, pois, que há vários professores que utilizam estas ferramentas pedagógicas durante vários anos para as suas turmas. No mesmo sentido de blogue turma, interpretamos os

seis professores que referem dinamizar o blogue, mas apenas durante um ano letivo. Há ainda respostas que nos dão conta de blogues que são utilizados para alunos de várias turmas de vários anos e que parecem enquadrar-se nas características que definimos da tipologia “Projeto”.

Na opção “Outro tipo de blogue”, responderam quatro professores: “de turmas de diferentes escolas de diferentes países”, “um de uma turma do 10.º Ano”, “dos 2.º e 3.º ciclos, várias turmas de PCA” e “Apesar de ser do Professor é só do professor enquanto professor de português. Tenho outro(s) blogue(s) pessoais.” Pensamos, pois, que todos os tipos de blogues que os professores assinalaram poderão enquadrar-se numa das três categorias que definimos (“Cartolina”, “Turma” e “Projeto”), não nos parecendo haver a necessidade de acrescentarmos outra. Mesmo o blogue cujo autor definiu “de turmas de diferentes escolas de diferentes países”, que nos chamou a atenção pelas especificidades, considerámos que poderá ser classificado como “Blogue Projeto”, pelas suas características e propósitos.

- A escolha do interface (*template*, aspeto gráfico, cores, imagens).

A aparência exterior de um blogue pode exercer alguma influência na adesão do público-alvo, na medida em que a seleção de certas cores, imagens e desenhos poderão ser da preferência ou mesmo resultarem de sugestões dos alunos e, neste sentido, contribuir para uma melhor identificação com esses espaços. Perguntámos então aos professores qual tinha sido o grau de relevância na escolha destas particularidades e como respostas verificámos que quase 75% indicaram ser relevante e muito relevante, conforme ilustra o gráfico em baixo.

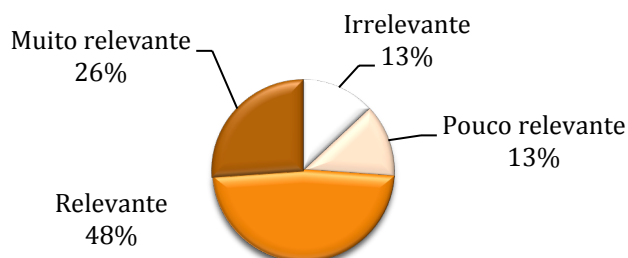


Gráfico XVI – Grau de relevância da escolha do *Interface* do blogue pelos professores respondentes ao questionário

A interpretação que fazemos destas percentagens é a de que os professores dinamizadores têm noção de que o aspeto exterior do blogue poderá contribuir para captar o interesse dos alunos por estes ambientes virtuais, reforçado o incentivo à participação e promovendo o sentimento de identificação⁵⁴.

- Ferramentas incluídas no *interface* do blogue

Tendo em conta o número de indicações dos professores respondentes, o gráfico seguinte apresenta as percentagens das ferramentas que incluem no *interface*.

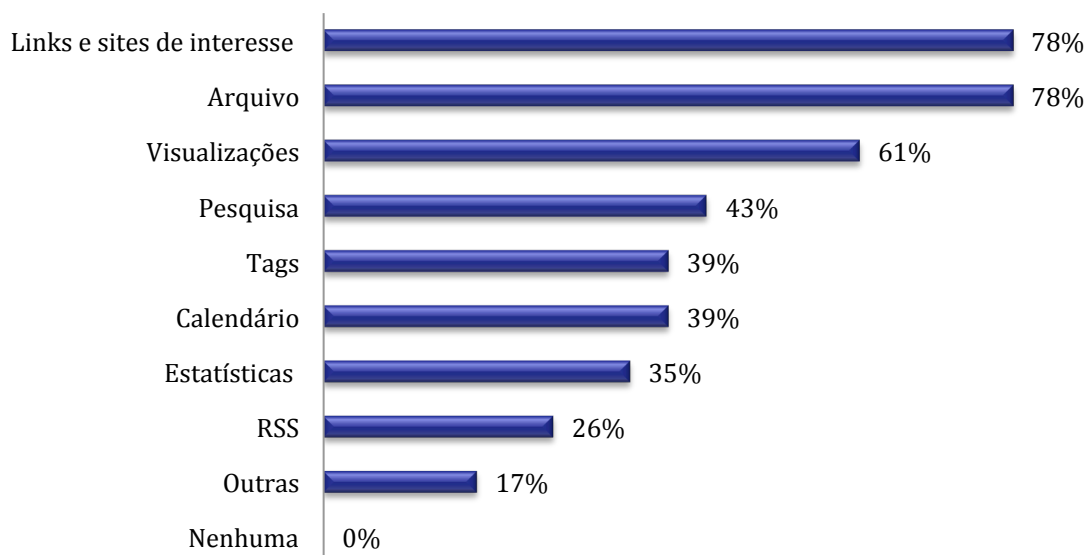


Gráfico XVII – Ferramentas colocadas no *Interface* dos blogues pelos professores que responderam ao questionário

Nenhum professor refere não ter disponibilizado ferramentas através do *Interface*, o que demonstra que, ao fazerem-no, têm conhecimento das funcionalidades e mais-valias da sua utilização. A grande maioria (78%) afirmou que disponibiliza *links* / *sites* de interesse e o “Arquivo”, o que nos levar a inferir do aproveitamento que faz destas possibilidades para aceder a informação ou

⁵⁴ Fazemos referência aqui aos dados que apresentámos aquando da segunda parte da Grelha 1, concretamente no que diz respeito à cor e ao aspeto visual predominante nos blogues.

conteúdos através das plataformas que dinamiza. Numa ordem decrescente de frequência encontramos “Visualizações”, “Pesquisa”, “Tags”, “Calendário”, “estatísticas”, “RSS” e “Outras”, conforme é visível no gráfico acima.

De referir ainda que quatro professores referiram que utilizam outras ferramentas, respetivamente “redes sociais”, “textos mais lidos e comentários mais recentes”, “Playlist CBox” e “Opinião de fãs e a nossa Escola”.

- Sites de interesse e links colocados no Interface do blogue.

O aproveitamento de ligações diversas pode dar um contributo complementar ao que está publicado e estimular a interação fora da sala de aula no âmbito da aprendizagem. Os alunos podem percorrer outros espaços, ler outros textos, escrever e divulgar os seus textos, comunicar com outros alunos (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009).

Embora estes aspetos, no que diz respeito à nossa base documental, tivessem sido apresentados e analisados no ponto anterior, na parte da comunicação e funcionalidades da Grelha 1, ao questionarmos os professores, tínhamos como objetivo confirmar se havia uma utilidade pedagógica destas funcionalidades e se era intencional a colocação e utilização das mesmas.

O gráfico abaixo ilustra por ordem decrescente os tipos de *links* e *sites* de interesse que os professores indicaram nas respostas ao questionário.

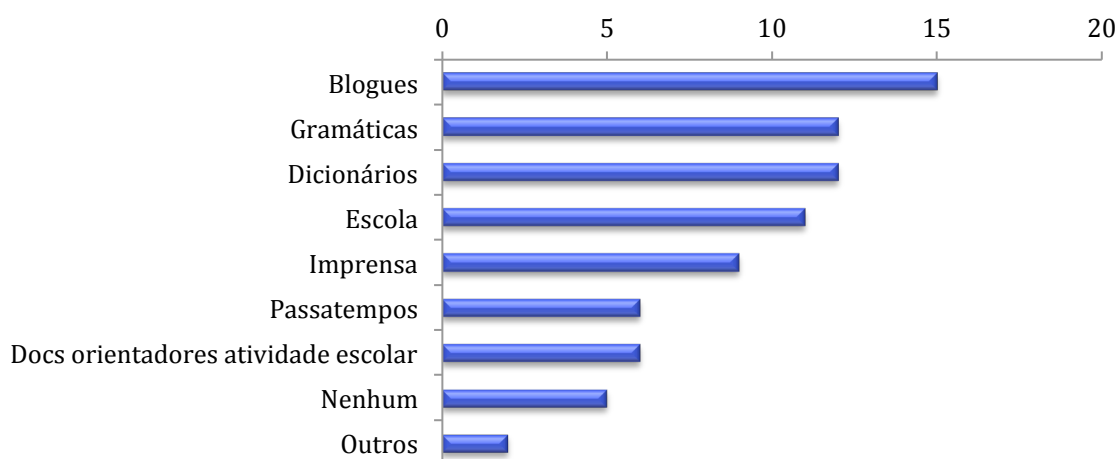


Gráfico XVIII – Sites e links que os professores respondentes referem colocar no Interface dos blogues

Conforme é visível no gráfico acima, a percentagem de blogues (cerca de 65%) e recursos de auxílio à língua portuguesa, como gramáticas e dicionários (52%) que os professores assinalaram, bem como de *sites* e *links* sobre a escola (48%), imprensa (39%), passatempos e documentos orientadores da ação escolar (com 26% cada) permitem-nos fazer uma interpretação afirmativa sobre a intencionalidade de se rentabilizarem como estratégias de aprendizagem estas funcionalidades. Logo, tornar-se-á pertinente também confrontar estes dados sobre sugestões de ligações externas com a perceção dos alunos sobre o desenvolvimento de competências e atitudes a partir destas mais-valias. Procuraremos fazê-lo na secção seguinte, aquando da apresentação dos resultados do questionário aos alunos.

Em “Outros”, dois professores responderam que fazem constar do *Interface* “Ferramentas” e “Espaços criados para apoio, por exemplo, Youtube, Slideshare, *Links* para blogues dos alunos e material de apoio”, o que confirma que o aproveitamento das opções proporcionadas pelas tecnologias como uma decisão fundamentada e esclarecida, quer em termos de conteúdo, quer em termos de processos de ensino e aprendizagem.

- Que suportes/meios incluía nos *posts*?

Com esta questão pretendíamos aferir quais os suportes que os autores mais incluíam nas publicações, o que nos permitia também fazer uma primeira “aproximação ao conteúdo”, que abordaremos no ponto seguinte.

Pensamos que será no pressuposto de que os suportes e meios multimédia utilizados nos *posts* contribuem para uma maior captação dos próprios alunos e para uma aprendizagem mais atrativa e produtiva que a grande parte dos professores (65%) utiliza, simultaneamente, texto, áudio, vídeo e *links* nas publicações, conforme mostra o gráfico seguinte.

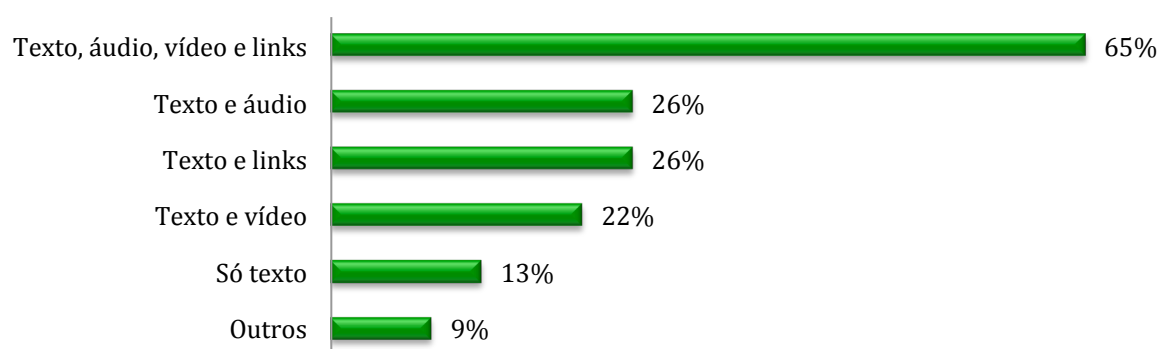


Gráfico XIX – Percentagem dos recursos nos *posts* indicados pelos professores no questionário

Em “Outros”, dois professores mencionaram que utilizam também “livros digitais” e “textos e imagens”. De referir ainda que teremos uma atenção mais detalhada quanto aos recursos multimédia usados nas publicações, aquando da análise de conteúdo, concretamente dos *posts*.

- Indique práticas didáticas que efetuava através do blogue.

São práticas didáticas que utilizam o blogue como “estratégia educativa” e/ou como “recurso pedagógico”, segundo Coutinho (2005): publicação de textos e/ou trabalhos dos alunos, pesquisa, leitura, seleção, organização, síntese de informação, propostas de debate e de intercâmbio sobre determinado assunto/conteúdo, aprofundamento de ideias e revisão de textos, entre outras atividades complementares da sala de aula como divulgação de informações/conteúdos da disciplina, realização de trabalhos de casa e de grupo, elaboração de projetos/atividades no âmbito da leitura e da escrita, de portefólios/repositórios de textos/trabalhos dos alunos, jogos lúdicos e didáticos, exercícios de gramática.

Ao interrogarmos os professores sobre estas práticas, pretendíamos apreender o relevo das mesmas enquanto promoção de estratégias de ensino e aprendizagem mais centradas no aluno e potenciadoras de uma aprendizagem mais colaborativa e social nestes ambientes virtuais. Da mesma forma, esta exploração em contexto educativo tinha em vista uma recolha de indicadores para “aproximação ao conteúdo”.

Como resposta a esta questão, apresentamos, no gráfico abaixo, a ordem decrescente destas práticas, de acordo com o número de respostas dos professores.

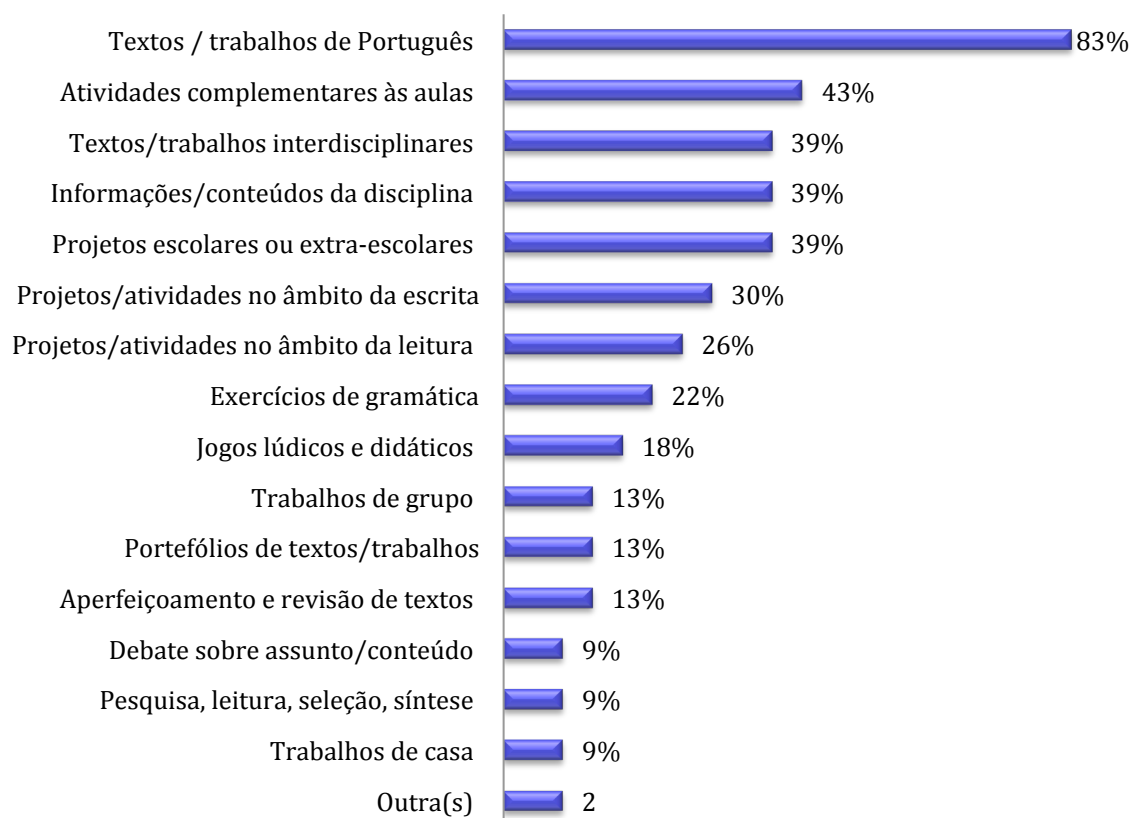


Gráfico XX – Ordem decrescente das práticas educativas nos blogues de acordo com as respostas dos professores ao questionário

Destacamos o facto de a publicação de textos e trabalhos dos alunos ser a prática mais assinalada, com cerca de 83% dos professores a referirem-na nos questionários. Num segundo plano e com uma percentagem quase idêntica, surgem as atividades complementares às aulas (43%) e a divulgação de textos / trabalhos interdisciplinares, a publicação de informações/conteúdos da disciplina de Português e a elaboração de projetos escolares ou extraescolares, com 39% cada.

Tendo em conta a incidência particular do nosso trabalho, era nosso propósito aferir o lugar que ocupavam as dinâmicas de ensino e aprendizagem no

âmbito da escrita. Neste sentido, registamos que a elaboração de projetos ou atividades neste domínio foi assinalada por 30% dos docentes, o aperfeiçoamento e revisão de textos por 13% e pesquisa, leitura, seleção de informação e síntese apenas por cerca de 9%. Consideramos estas percentagens alusivas às práticas letivas da escrita através de blogue com um valor abaixo das frequências esperadas. Procuraremos, contudo, confrontar estes dados com os que obtivermos da análise às publicações e à participação e procurar inferências sobre a forma como se tem vindo a desenvolver as dinâmicas nas interações.

Por fim, referimos que na opção “Outra(s)” desta questão, dois professores responderam “publicação de trabalhos de alunos de diferentes escolas de diversos países” e “partilha nas contas da disciplina no *facebook* e no *twitter*”.

4) Dinâmicas de publicação no blogue.

Com esta categoria do inquérito, procurámos confrontar os docentes sobre a organização da participação, se a dinamização era/é apenas da responsabilidade do professor ou se era/é uma responsabilidade também partilhada com os alunos, e se estes ambientes virtuais assumem um estatuto de projeto conjunto, de base para a dinamização de outros projetos colaborativos, no domínio da escrita ou outros (Barbeiro, 2008).

- Quem dinamizava o blogue da turma?

Sobre a responsabilidade partilhada na dinamização do blogue, salienta-se o facto de treze professores (57%) terem respondido que o fazem com os alunos, conforme indica o gráfico a seguir.

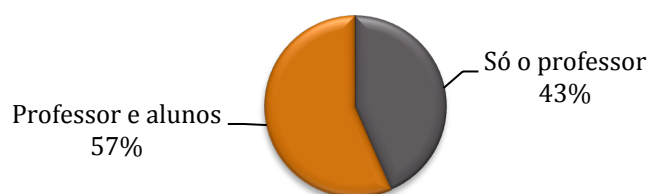


Gráfico XXI: Percentagens dos responsáveis pela dinamização do blogue de acordo com as respostas dos professores respondentes

- O conteúdo dos posts a publicar eram trabalhados em sala de aula antes de serem publicados?

Com o objetivo de conseguir uma maior precisão na resposta dos professores, construímos uma questão de acordo com uma escala de Likert de quatro pontos, de *Nunca* a *Sempre*. Verificamos que, quanto à frequência de trabalhar os textos na sala de aula antes de ser publicados, seis professores (26%) responderam que o faziam sempre (nível 4); sete (30%) assinalaram quase sempre (nível 3); cinco professores (22%) registaram metade das vezes (nível 2); três assinalaram (13%) raramente (nível 1); e dois (9%) deram como resposta que nunca o faziam.

Sobressai destes resultados que, se juntarmos as percentagens Sempre (26%) e Quase sempre (56%), a maioria trabalha com os alunos todos ou quase todos os textos antes de serem publicados. Esta prática permite-nos inferir que o facto de os trabalhos serem abertos ao público em geral tem promovido um trabalho cooperado de aperfeiçoamento e revisão dos textos com sentido e intencionalidade social (GIP, p. 33). O gráfico seguinte apresenta estas percentagens.

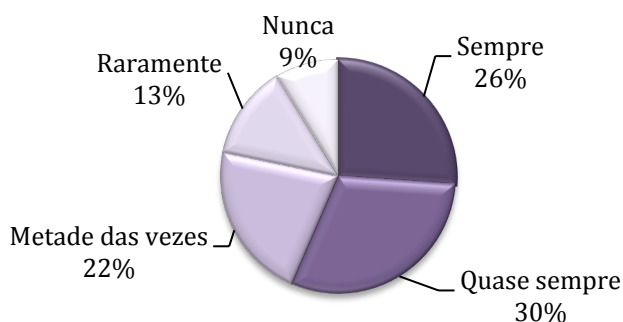


Gráfico XXII: Frequência do trabalho com as publicações em sala de aula antes de serem publicadas pelos professores respondentes

- De que forma e com que ritmo procedia às publicações/posts?

A periodicidade das publicações no blogue permitir-nos-ia aferir da dinâmica de funcionamento do mesmo, ou seja, se fazia parte de uma planificação estruturada e calendarizada, com regulação das atividades e tarefas quer do professor quer dos alunos. Neste sentido, pensámos que as respostas a esta questão nos poderiam fornecer informações quanto ao investimento pedagógico e

inclusão do blogue no contexto de funcionamento da própria disciplina de Português 3.º CEB.

Os resultados que obtivemos podem ser observados no gráfico seguinte.

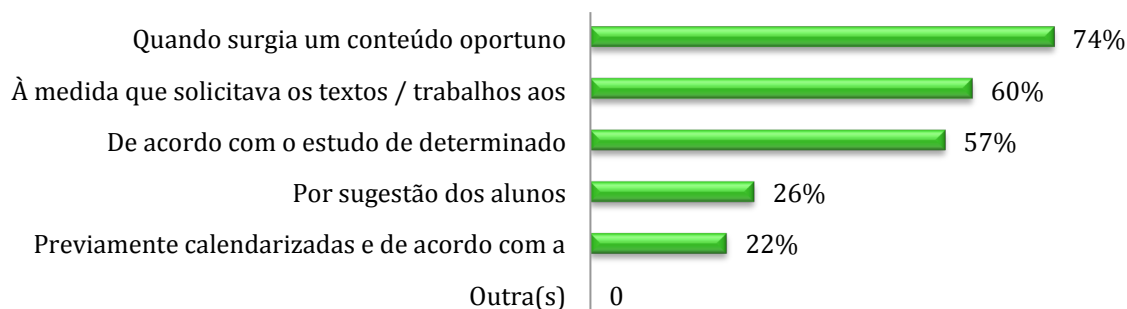


Gráfico XXIII – Dinâmicas de funcionamento quanto às publicações segundo os professores que responderam ao questionário

Verificamos que a utilização do blogue como estratégia de participação de toda a turma está dependente do momento e da pertinência no que diz respeito à leção de determinado conteúdo ou à solicitação de determinada produção escrita. Quase três em quatro professores (74%) publicam no blogue quando surge um conteúdo oportuno, 60% à medida que solicita os textos e trabalhos dos alunos, 57% de acordo com o estudo de determinado conteúdo, obra ou texto, 26% por sugestão dos alunos e apenas 22% o faz obedecendo a uma calendarização e de acordo com a planificação da disciplina.

Não defendemos que a dinâmica do blogue deva prevalecer sobre a leção de conteúdos da disciplina, constatamos é que a forma e o ritmo das publicações obedecem, maioritariamente, a uma prática espontânea ou mesmo intuitiva e a critérios pessoais e experiências positivas de leção por parte dos próprios professores.

- Que tarefas específicas explicitava nos posts relativas aos textos/trabalhos dos alunos?

A nossa principal intenção com esta questão consistia em fazermos inferências sobre as práticas, relacionadas com o domínio da escrita, mais usuais no blogue. Os resultados mostram que predomina o incentivo à participação

através de comentários, com cerca de 70% dos respondentes a indicarem esta tarefa. Este resultado parece induzir-nos para a percepção das mais-valias da interação e da aprendizagem colaborativa como estratégia potenciadora de uma participação mais ativa e autónoma do aluno na construção da sua aprendizagem (Coutinho, 2013). Neste sentido, reforça-se a pertinência de aprofundar, na análise de conteúdo, de que forma é que esta comunicação entre professor-alunos e alunos-alunos se processa.

O gráfico seguinte apresenta uma ordem decrescente das tarefas indicadas pelos professores na resposta ao questionário.

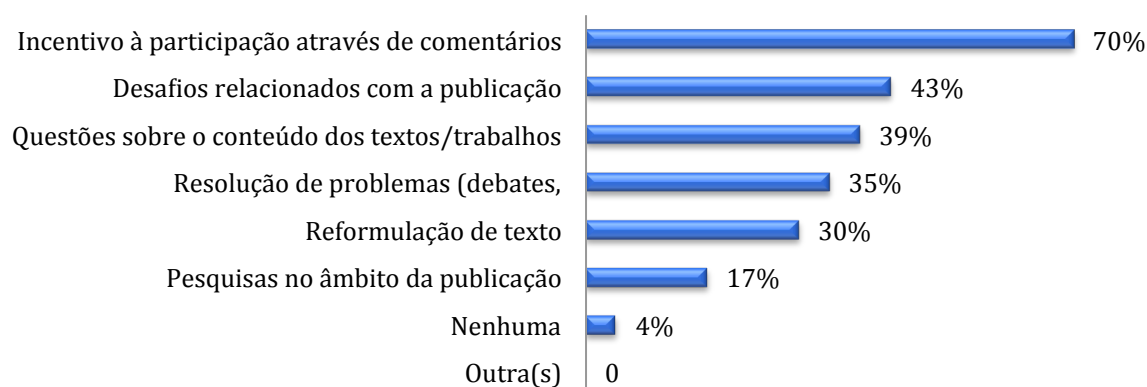


Gráfico XXIV – Tarefas explicitadas nos *posts* sobre a escrita, de acordo com as respostas dos professores ao questionário

Depois do incentivo à interação como tarefa mais assinalada (70%), temos “desafios relacionados com a publicação”, com cerca de 43%; “questões sobre o conteúdo dos textos/trabalhos”, com 39%; “resolução de problemas (debates e aprofundamento de ideias)”, com cerca de 35%; “reformulação de texto”, com 30%; “pesquisa no âmbito da publicação” com 17%; e um professor (4%) referiu que não explicita qualquer tarefa nos *posts*. Nenhum professor acrescentou “Outra(s)”. Pelas funcionalidades e versatilidade do blogue, estávamos em crer que a reformulação de textos e a pesquisa constituíssem, na voz dos professores, práticas de escrita mais usuais do que, respetivamente, 30% e 17%. Também aqui procuraremos confrontar estes resultados com uma análise de conteúdo ao nosso *corpus* de trabalho.

- Fazia uma avaliação individual da participação dos alunos no blogue?

Perguntámos aos professores se avaliavam a participação dos alunos e, em caso afirmativo, em que moldes, ou seja, se na modalidade Qualitativa, Quantitativa, Formal e/ou Informal. Optámos por sugerir estas quatro modalidades de avaliação sem restrições nas indicações, ou seja, os professores poderiam indicar uma, duas, três ou as quatro em simultâneo, consoante a(s) avaliação(ões) que teriam efetuado.

Constatamos que catorze professores (61%) assinalaram que faziam uma avaliação dos alunos, enquanto os restantes nove disseram que não. As respostas dos catorze avaliadores correspondem, no total, a vinte e seis indicações, sendo que as modalidades Qualitativa e Informal foram as mais assinaladas, respetivamente, com doze (cerca de 46%) e sete respostas (cerca de 27%). As Quantitativa e Formal ficaram-se, respetivamente, pelas três (cerca de 12%) e quatro (15%) indicações.

De referir ainda que, dos catorze docentes que disseram ter avaliado os alunos, quatro assinalaram que o fizeram apenas qualitativamente e dois apenas informalmente. Quanto aos resultados respeitantes à avaliação em duas ou mais modalidades, três docentes assinalaram a Qualitativa e Informal; dois a Qualitativa e Formal; dois as quatro (Qualitativa, Quantitativa, Formal e Informal); e um a Qualitativa e Quantitativa.

O gráfico seguinte ilustra o total destas avaliações feitas pelos catorze professores, tendo em conta as modalidades de forma isolada e em simultâneo.

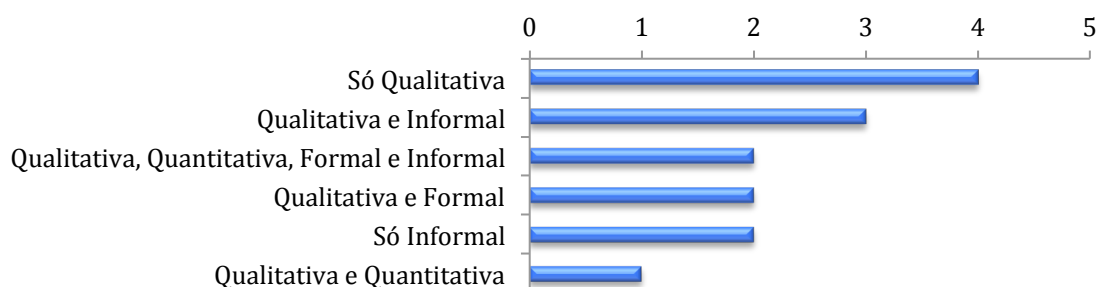


Gráfico XXV – Modalidades de avaliação da participação dos alunos pelos professores respondentes ao questionário

Destaca-se a avaliação qualitativa da participação no blogue como a que foi mais utilizada, isoladamente ou em várias modalidades. Embora tenhamos noção que estes dados não apresentam especificidades quanto a moldes e critérios da avaliação, se ela é feita pelos textos e produções escritas e/ou pela interação através dos comentários, nesta fase quisemos apenas saber se ela era uma realidade e em que modalidades. Aquando das entrevistas aos professores dinamizadores, procuraremos conhecer estas especificidades: como avaliava o professor, se for o caso, se o fazia quanto às publicações e/ou aos comentários e de que forma, e também se a participação dos alunos no blogue constituía um instrumento de avaliação da disciplina de Português 3.º CEB.

5) Práticas de escrita no blogue

Tendo em conta o enfoque principal da nossa investigação – a didática da escrita através do blogue no Português do 3.º CEB –, com esta categoria do questionário procurámos aferir práticas e indicadores de análise no âmbito do processo de produção textual, concretamente, quais os géneros textuais mais publicados, se os professores solicitavam a reformulação de textos e sobre que aspetos da língua e se a participação através dos *posts* e comentários era conteúdo de prática letiva em sala de aula.

- **Hierarquize os géneros textuais elaborados pelos alunos publicados no blogue.** Ao colocarmos esta questão pretendíamos, por um lado, uma perceção dos géneros textuais mais publicados nos blogues, a partir das respostas de um conjunto de professores que são autores de 30% do nosso *corpus*, como referido anteriormente. Por outro lado, também a partir desta amostra, pretendíamos aferir os géneros que ocuparam mais vezes o primeiro lugar nos blogues, tendo em conta a hierarquização pedida.

Tratava-se, por isso, de uma questão que solicitava uma resposta hierarquizada, sugerindo opções de resposta para facilitar e agilizar as indicações. As opções que propusemos tiveram por base a leitura e a análise que fomos fazendo da nossa base documental, bem como a literatura existente. Dos vários textos publicados, optámos por agrupá-los em: Textos dramáticos, Textos

narrativos, Textos poéticos, Textos de opinião, Cartas, Notícias, Entrevistas, Reportagens, Relatos de experiências, Sínteses, Sinopses, Críticas (a obras, filmes,...), Relatórios. Procurámos também alargar os cenários de resposta, acrescentando a opção “Outra(s)” e solicitando a indicação de outros géneros textuais, se fosse o caso. A hierarquização que foi pedida dizia respeito aos géneros que os professores tinham publicado mais vezes no(s) seu(s) blogue(s), e como provavelmente nem todos foram publicados pelos respetivos dinamizadores, tínhamos noção de que nem todas as opções seriam escalonadas. Ainda assim, no total, obtivemos cento e três indicações.

Para apresentar estes resultados, tendo em vista os nossos dois objetivos com esta questão, construímos dois gráficos: um respeitante à percentagem de cada género publicado face à totalidade referida pelos respondentes e outro que os apresentasse de forma ordenada perante o *ranking* de publicação. Verificamos que os textos narrativos⁵⁵ foram os mais publicados com 17%, obtendo também um resultado significativo os textos de opinião (16%), as sínteses, sinopses, críticas (12%) e os textos poéticos (11%), conforme é ilustrado no gráfico seguinte.

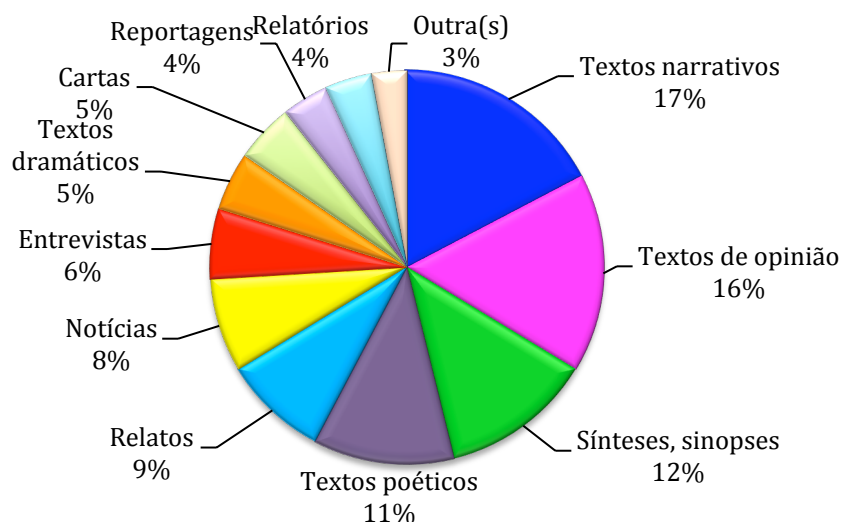


Gráfico XXVI – Percentagens das publicações dos géneros textuais nos blogues dos professores respondentes ao questionário

⁵⁵ Importa referir que englobámos neste grupo histórias, contos e outros textos narrativos escritos pelos alunos.

De referir ainda que três professores assinalaram “Outra(s)”, tendo acrescentado os seguintes géneros textuais: “Diários”, “Exposições” e “Ficheiros áudio”.

O gráfico seguinte apresenta a hierarquização dos géneros textuais, tendo em conta o número de vezes que foram selecionados pelos professores como mais publicados. Com o intuito de melhor visualização e perceção dos dados do gráfico, optámos por mencionar as vezes em que os géneros apareciam nos três primeiros lugares, uma vez que se trata dos géneros mais frequentes.

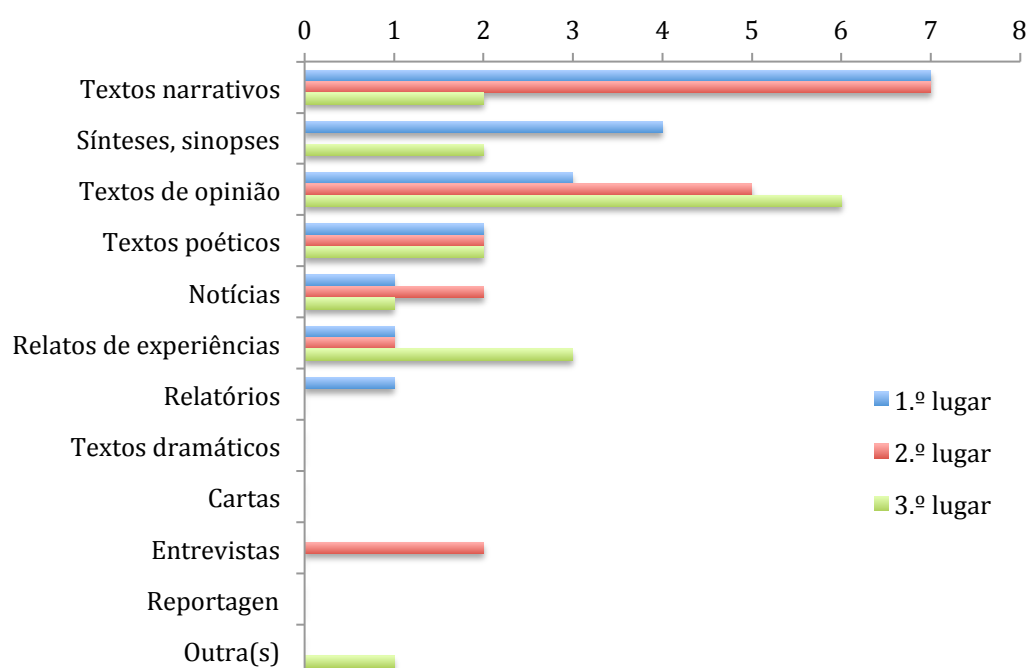


Gráfico XXVII – Géneros textuais mais publicados nos blogs dos professores respondentes

Verifica-se que os Textos narrativos são os que ocupam mais vezes o primeiro e o segundo lugares nas publicações, com sete indicações cada (cerca de 30%), o que se justifica uma vez que também são os mais publicados no total, como vimos atrás. Destaque para as sínteses, sinopses e críticas (a obras, filmes,...) e para os Textos de opinião que predominam nas publicações, respetivamente, em quatro (17%) e em três blogs (13%). Os textos de opinião

merecem realce ainda pelo facto de serem os segundos e os terceiros mais publicados, respetivamente, em cinco e em seis destas ferramentas pedagógicas.

Os textos poéticos também têm representatividade nesta base documental, uma vez que são os mais divulgados em dois blogues, segundo noutros dois e terceiro também noutros dois sítios. Em sentido inverso, realçamos o facto de os textos dramáticos, as cartas, e a reportagem não ocuparem nenhum dos três primeiros lugares quanto a publicações nestes.

- Solicitava os alunos para a reformulação dos textos e/ou comentários a partir do blogue?

Esta questão tinha por objetivo aferirmos se o blogue é utilizado como estratégia no processo textual, concretamente na reformulação dos textos, tendo em conta as funcionalidades de divulgação de enunciados escritos e de interação na turma. Optámos pela escala de *Likert* de quatro pontos para uma melhor perceção dos posicionamentos dos inquiridos entre Nunca, Raramente, Sensivelmente metade das vezes, Quase sempre e Sempre.

O gráfico seguinte apresenta os resultados obtidos nesta questão.

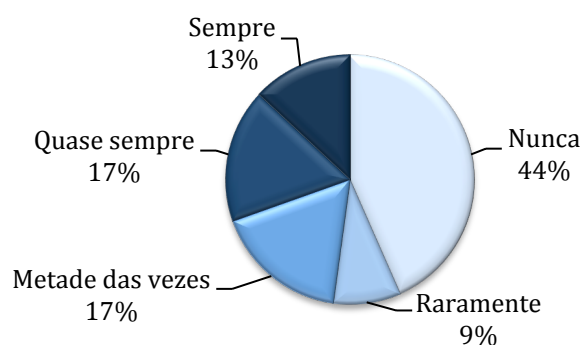


Gráfico XXVIII – Frequência das solicitações para reformulação de textos pelos professores respondentes ao questionário

Verificamos que dez professores (cerca de 44%) nunca utilizaram o blogue para solicitar a reformulação dos textos aos alunos e apenas três (13%) o fazem sempre. Os valores intermédios situam-se nos 9% (Nível 1), 17% (Nível 2) e 17% (Nível 3).

A interpretação que fazemos destes resultados é a de que, num primeiro momento da dinamização, o incentivo feito pelos professores à produção textual dos alunos talvez seja maior face ao da reformulação. O professor tem noção de que o aluno é sensível a uma correção “em público” e que muitas vezes sente estas solicitações e confrontações como uma punição, levando-o à inibição e, por vezes, a deixar de participar. Por outro lado, também somos levados a pensar que o professor terá hesitações e dificuldades em encontrar práticas e estratégias concretas de interação que contribuam para uma progressão no domínio da escrita a partir destes ambientes virtuais de aprendizagem.

- Sobre que aspetos da língua portuguesa solicitava mais reformulação?

O objetivo que tínhamos com as respostas a esta questão era aferir os aspetos concretos da língua sobre os quais era solicitada mais vezes uma reformulação. Optámos por construir uma questão de escolha múltipla, sugerindo os tradicionais e que mais vezes são chamados à atenção pelos professores nas aulas (Ortografia, Acentuação, Pontuação, Construção de frase(s), Texto, Nenhum), acrescentando “Outra(s)” para um eventual alargamento de cenários de resposta, à semelhança de questões anteriores. O gráfico seguinte ilustra os resultados obtidos.

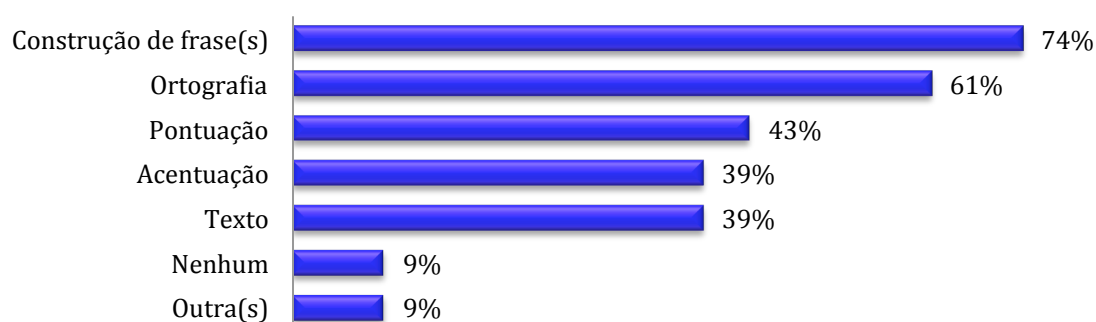


Gráfico XXIX – Frequência dos aspetos da língua mais solicitados para reformulação pelos professores respondentes ao inquérito

Estes dados mostram que a Construção de frase(s) e a Ortografia são os aspetos mais solicitados para revisão, segundo a indicação de, respetivamente, dezassete (cerca de 74%) e catorze (61%) professores respondentes. Numa ordem decrescente, seguem-se a Pontuação, selecionada por 43% dos docentes; a Acentuação e o Texto, por 39%. Dois professores (cerca de 9%) assinalaram que não solicitaram/solicitam qualquer revisão e outros dois acrescentaram em Outra(s), respetivamente, “Tenho solicitado que os alunos formulem as suas propostas na caixa de comentários” e “Os textos são revistos antes de serem publicados”.

Pensamos que fará sentido e tornar-se-á pertinente, aquando da análise de conteúdo, fazer uma leitura atenta às interações ou aos *posts* do blogue que digam respeito a estas solicitações e analisar de que forma é que elas se processam, que dinâmica se efetua entre professor-alunos, que estratégias são utilizadas, se a interação alunos-alunos também se verifica, entre outros aspetos.

- A participação dos alunos através dos comentários era alvo de preparação e/ou reformulação em sala de aula?

Procurámos saber se a elaboração de comentários nos blogues era uma prática livre e espontânea por parte de alunos, professores, ou se era trabalhada na sala de aula, obedecendo, por isso, a critérios previamente estabelecidos e trabalhados quanto a uma estruturação e ao conteúdo. À semelhança de perguntas anteriores, para evitarmos o posicionamento intermédio por facilidade de resposta dos inquiridos, construímos uma questão numa escala de *Likert* de quatro pontos, de Nunca a Sempre.

Sobressai o facto de dez professores (44%) que responderam ao inquérito não prepararem nem reformularem os comentários com os alunos. Se juntarmos esta percentagem à que ilustra os quatro docentes que apenas o fazem raramente (17%), poderemos inferir que na maioria dos blogues a interação é livre e espontânea, não estando sujeita a qualquer planificação e/ou estruturação que faça(m) parte das práticas letivas da disciplina em sala de aula. Refira-se que apenas dois professores (9%) trabalham sempre os comentários com os alunos no contexto escolar. O gráfico seguinte apresenta os resultados obtidos.

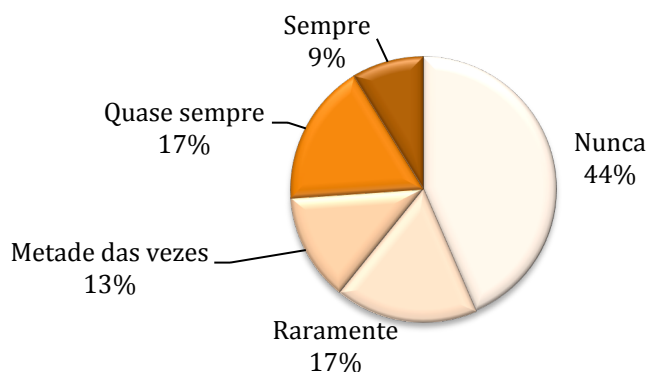


Gráfico XXX – Frequência do trabalho com os comentários em sala de aula pelos professores respondentes

O gráfico seguinte estabelece uma comparação entre o trabalho efetuado em sala de aula com os comentários e com os *posts*, estes últimos apresentados anteriormente⁵⁶.

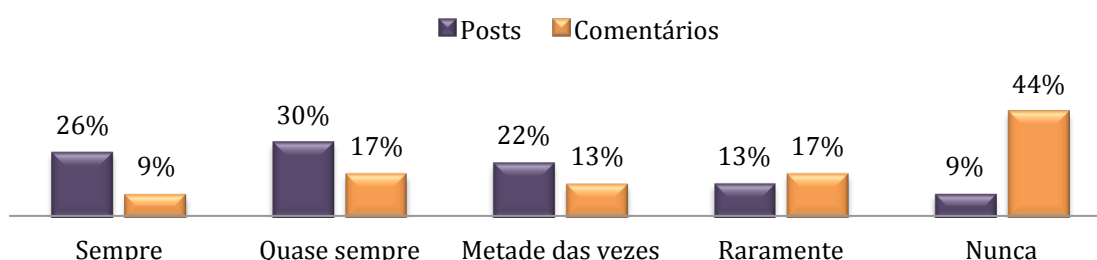


Gráfico XXXI – Comparação entre o trabalho em sala de aula com os *posts* e com os comentários pelos professores respondentes

Verificamos que o trabalho didático com os *posts* são práticas em sala de aula mais frequentes do que com os comentários. Enquanto seis (26%) e sete (30%) respondentes referiram que trabalhavam, respetivamente, Sempre e Quase sempre os *posts* antes de serem publicados, apenas dois (9%) e quatro (17%) docentes assinalaram estes posicionamentos no que diz respeito aos comentários. Na mesma perspetiva mas num posicionamento inverso, verificamos que dez professores (44%) nunca trabalharam os comentários em sala de aula,

⁵⁶ Cf. Gráfico XXII.

ao contrário dos *posts*, que apenas não são alvo de prática letiva por dois dinamizadores (9%).

6) Reflexão sobre a dinamização do blogue

Com esta última categoria do questionário e a partir da amostra que estes professores dinamizadores constituem, procurámos terminar com uma perceção global acerca do cumprimento de objetivos e propósitos com a utilização pedagógica dos blogues. Do mesmo modo, visámos uma perceção particular quanto a uma progressão da aprendizagem da escrita pelos alunos que participaram/participam nestes ambientes *online*.

Por fim, através de um pergunta aberta que inquiria o respondente a dar a sua opinião a um colega que pretendia iniciar a utilização pedagógica do blogue na disciplina de Português, quisemos verificar que conceção(ões) têm estes docentes quanto a esta ferramenta. Ou seja, que síntese poderá ser feita sobre os aspetos e as mais-valias mais valorizados por parte destes docentes, tendo em conta a sua experiência de dinamização na disciplina de língua portuguesa.

- Considera que os objetivos da dinamização do blogue foram alcançados?

O intuito desta questão era obter um balanço por parte dos dinamizadores. Utilizámos a escala de *Likert* de quatro pontos, entre o Nível 1 (Minimamente) e o Nível 4 (Totalmente), para melhor visualização dos resultados e evitar o posicionamento na posição intermédia. O gráfico seguinte apresenta as respostas dos inquiridos.

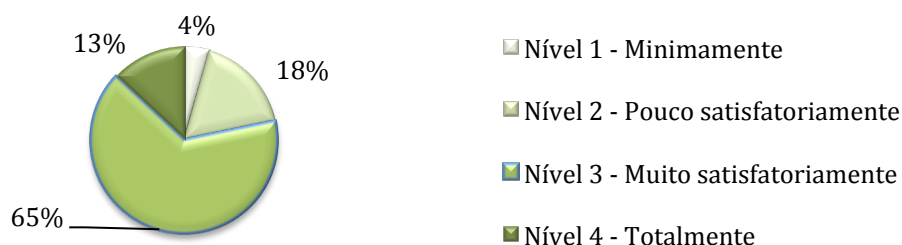


Gráfico XXXII – Apreciação quanto ao cumprimento dos objetivos iniciais do blogue pelos respondentes ao questionário

Constatamos que a maioria (65%, que corresponde a quinze professores inquiridos) indicou o Nível 3, ou seja, faz um balanço muito satisfatório quanto ao cumprimento dos propósitos e objetivos com a criação dos blogues.

Se juntarmos estes professores com os três que fazem uma avaliação totalmente positiva (13%), verificamos que 78% dos respondentes considera que estas plataformas são vantajosas para o ensino e aprendizagem do Português, uma vez que permitiram alcançar os objetivos e os propósitos iniciais (e referidos atrás) de forma positiva a totalmente positiva. Refira-se que apenas cinco professores fazem uma apreciativa negativa, quatro (13%) indicando o Nível 2 (pouco satisfatoriamente) e um professor (4%) o Nível 1 de apreciação.

- Considera que a dinamização do blogue contribuiu para uma melhoria do domínio da escrita dos alunos?

Tendo em conta o enfoque da nossa investigação, as respostas a esta questão não deixavam de ir ao encontro dos nossos propósitos e procurar responder a uma das intenções da nossa investigação. À semelhança da questão anterior, optámos pela escala de *Likert*, de “Não, não contribui” a (Nível 1) a “Sim, contribui mesmo muito” (Nível 4).

Assim, o gráfico abaixo ilustra os resultados manifestados por estes professores inquiridos.

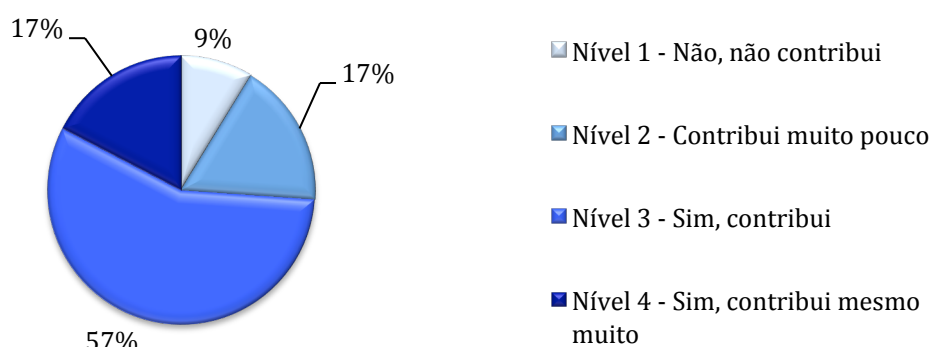


Gráfico XXXIII: Apreciação sobre o contributo do blogue para a melhoria da escrita dos alunos pelos professores respondentes ao inquérito

Destacamos o facto de quatro professores (17%) terem referido que o blogue “Contribui mesmo muito” para a melhoria da escrita dos alunos e 57% terem-se posicionado no nível três de apreciação. No total, estes dois grupos correspondem a 60% que considera o blogue uma ferramenta vantajosa para a progressão do domínio da escrita. Registamos ainda que dois professores assinalaram o Nível 0, nenhum o Nível 1 e quatro o nível 2. Refira-se, no entanto, que a propósito desta questão, um professor respondeu, em observações, “Assinalei Não, não contribui porque não tenho elementos que me permitam responder a essa questão.”.

Estes resultados são muito semelhantes aos da apreciação quanto ao cumprimento de objetivos e propósitos no geral, embora no que diz respeito à progressão da escrita haja mais um professor que se situa no nível máximo de apreciação, mas também mais um no nível mínimo. Referimos ainda que procuraremos confrontar estas perceções dos professores dinamizadores com a dos alunos, aquando dos resultados do questionário que aplicámos também aos discentes.

- Se um/a colega que está a pensar dinamizar um blogue no âmbito da disciplina de Português lhe pedisse a sua opinião, o que lhe diria?

Para terminar este questionário, formulámos então esta questão aberta, de forma a podermos obter uma perceção global de blogue quanto a práticas e potencialidades no Português a partir das experiências pedagógicas de dinamização dos respondentes.

No total, apenas três professores não responderam ou fizeram-no de forma incompleta. Das restantes respostas que obtivemos, transcrevemos a seguir as que considerámos sugestivas. Numerámos aleatoriamente as respostas que recolhemos na folha (de Excel) dos resultados, antecedendo-as pela letra (Professor).

P1 – “Que não tivesse receio e se lançasse na blogosfera (se ainda o não fez... vai sempre a tempo mesmo que com um atraso de, pelo menos, uma década!)”

P2 – “No passado foi um recurso com grande potencial pedagógico, como atestam os muitos exemplos que podemos ainda encontrar online. Na atualidade, pelo impacto das redes sociais e por se ter vulgarizado, pode não levar aos efeitos desejados.”

P3 – “No meu caso, comecei numa turma no 7º e não incentivei, desde o início, a dinamização do blog talvez por necessidade de lecionar e abordar conteúdos específicos do programa. No entanto, quando se tratava de leitura autónoma e no âmbito do PNL, selecionava textos feitos pelos alunos e eram aí publicados para partilha de opiniões, mas penso que é uma boa ferramenta para a escrita.”

P4 – “Ferramenta auxiliar, mas que precisa de boa alimentação e disponibilidade.”

P5 – “Vale sempre a pena experimentar, quando há vontade partilhada entre professor e turma.”

P6 – “... vale a pena, é interessante e motivador para os alunos e professor, que se pode tornar numa ferramenta útil para ser utilizada em contexto de sala de aula, que acaba por ser uma espécie de serviço público.”

P7 – “É uma forma de apoiar e incentivar os nossos alunos.”

P8 – “É uma ferramenta muito útil e funcional.”

P9 – “Incentivá-lo-ia para essa dinamização e alertá-lo-ia para 2 aspetos: a participação dos alunos é tanto maior quanto o blog for uma atividade articulada entre prof. e alunos; é necessário proceder a publicações com regularidade, senão o desinteresse dos alunos aumenta.”

P10 – “O blogue é um bom recurso de apoio e complemento à aula presencial.”

P11 – “Através das diferentes formas de conhecimento, as TIC são imprescindíveis no ensino, eu diria que são as escoras do desenvolvimento docente e do ensino do português.”

P12 – “É uma ideia ótima, e o professor/os alunos só terão a ganhar! No caso de ser uma Oficina de Escrita, as surpresas não faltarão: até os mais “caladinhos” participarão e desbloquearão a dita “timidez”. As TIC são uma mais-valia ao serviço da disciplina de Português ou de qualquer outra.”

P13 – “Dir-lhe-ia que é uma ótima ferramenta de ensino/aprendizagem; que quantos mais professores estiverem envolvidos na dinamização melhor; que quanto mais se estimular os alunos à leitura/comentário maior visibilidade cada texto terá e maior estímulo à publicação de outros textos se produzirá.”

P14 – “Os meus conselhos apontariam para a verificação de todas as condições necessárias: motivação e tempo disponível para um trabalho árduo e intenso; disponibilidade para aceitar mudanças de planificação de acordo com as experiências de leitura e escrita no blogue; sensibilidade para uma colaboração inequívoca e autêntica com os alunos.”

P15 – “É uma boa forma de valorizar os trabalhos dos alunos, mostrando-os à escola, aos pais, ao Mundo; é uma motivação para a prática da escrita e da leitura; favorece a criatividade dos alunos e do professor; favorece e fortalece as relações interpessoais aluno/alunos e professor/aluno(s).”

P16 – “Vale a pena. Os alunos aderem.”

Consideramos que estas conceções pessoais dos professores inquiridos, a partir de experiências concretas de utilização de um blogue no contexto da disciplina de Português do 3.º CEB, se situam dentro das valências e possibilidades que temos vindo a apontar.

Em síntese, apresentamos as mais-valias do blogue, de acordo com as opiniões dos professores inquiridos:

- Trata-se de uma ferramenta que poderá ser utilizada como estratégia complementar na disciplina de Português, pelas suas potencialidades, funcionalidades e vantagens na participação e interação (como exemplo, a elaboração de uma oficina de escrita);

- Ajuda a alcançar melhores resultados escolares - há um professor que refere mesmo o desbloqueio na participação por parte de alunos por norma mais “caladinhos”;

- É uma ferramenta que poderá motivar os alunos para a escrita e para a leitura, pelo estímulo da publicação e da abertura à comunidade e ao mundo;

- Para alcançar os êxitos pedagógicos e os resultados escolares pretendidos, o blogue necessita de motivação, vontade, disponibilidade, “alimentação”, regularidade e boa articulação entre professor e alunos;

- “Vale a pena” a dinamização de um blogue porque se enquadra nas mais-valias das TIC, úteis para a prática letiva do Português e incentivo à adesão dos alunos.

2.2. Análise dos resultados do questionário aplicado a alunos que participaram/participam em blogues da disciplina de Português 3.º CEB

Os resultados que vamos apresentar nesta secção dizem respeito ao questionário construído e aplicado a alunos do 3.º CEB que participaram ou ainda participam em “blogues estratégia” criados e dinamizados por professores de Português neste ciclo de ensino.

Conforme foi referido no capítulo da Metodologia, foi nosso propósito construir um instrumento de recolha de dados que procurasse aferir o *feedback* do público-alvo destas ferramentas de aprendizagem, bem como confrontar esta perceção dos alunos com alguns resultados do questionário aplicado aos professores (apresentado na secção anterior), concretamente no que diz respeito a motivações, práticas e dinâmicas de participação e interação, quer na globalidade dos domínios da língua materna, quer no âmbito concreto da escrita. Aquando dessa explicitação no capítulo anterior, descrevemos também o percurso operacional que fizemos no sentido de chegarmos a um maior número destes intervenientes.

Depois da aplicação, que decorreu entre maio e julho de 2013, como já referido, obtivemos, no total, quarenta e seis respostas completas e validadas: catorze alunos de escolas a norte do Douro, vinte e oito entre o Douro e o Tejo e quatro de que desconhecemos a localização geográfica pelo facto de não terem respondido a esta questão. Ainda que não tenhamos garantia de respostas de alunos localizadas a sul do Tejo, pelo número de questionários respondidos e

pela variedade geográfica, julgamos que estamos perante uma amostra bastante razoável tendo em conta os nossos propósitos.

Para melhor perceção destes dados, transcreveremos as várias questões do questionário (a maioria de acordo com a escala de *Likert*, de 0 a 4 pontos), seguidas dos resultados e da análise que considerámos pertinente.

- Tenho a mesma preocupação quando escrevo à mão ou no computador?

A primeira questão visava, desde logo, perceber de que modo é percecionada a escrita dos alunos tendo em conta os dois suportes normalmente utilizados no contexto escolar: o manual e o digital. O objetivo passava por aferir se os alunos têm as mesmas preocupações quanto às normas linguísticas e discursivas quando escrevem nestes dois suportes. Verificamos que a maioria (80%) considera que a preocupação é a mesma, conforme ilustra o gráfico abaixo.

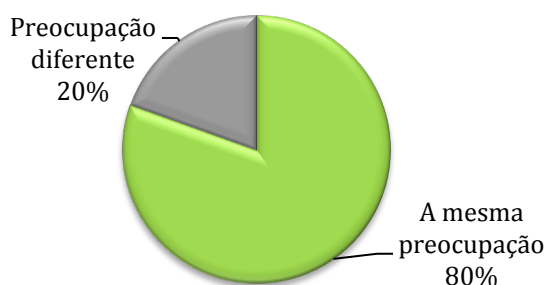


Gráfico XXXIV – Preocupação com escrita manual ou no computador pelos alunos que responderam ao questionário

Aos alunos que respondessem que tinham uma preocupação diferente (20%), era-lhes perguntado se esta era maior quando o faziam manualmente ou no computador e porquê. Dos nove alunos que responderam “Não”, oito mencionaram que têm mais cuidado com a escrita no computador, tendo invocado as seguintes:

“No computador podemos abreviar, as pessoas entendem e é mais rápido.”

“Simplesmente porque quando escrevo no computador faz-me lembrar sempre algo mais informal, mesmo que seja a coisa mais formal.”

“Porque não temos tanta consciência em como escrevemos no computador em comparação a quando escrevemos à mão.”

“Porque o que faço mais no computador é escrever nas redes sociais e aí não costumo preocupar-me, quando são trabalhos já tenho mais cuidado.”

[Escrever no computador] “é mais formal.”

“Porque no computador há corretores automáticos.”

“No computador normalmente é com os meus amigos e não é preciso escrever corretamente pois eles entendem sempre.”

Dois alunos responderam apenas “porque sim”.⁵⁷

- Como reagiste à iniciativa do professor de Português em criar o blogue de turma?

Conforme fomos referindo no quadro teórico, os alunos têm vindo a privilegiar cada vez mais as tecnologias e as interações sociais que estas proporcionam, concretamente através da Internet. Neste sentido, tivemos como intenção no início do questionário aferir a reação e a motivação dos alunos para uma estratégia ou projeto que incorpora, na prática letiva da disciplina de Português, o uso de uma ferramenta tecnológica, como é o caso do blogue.

Dos quarenta e seis alunos respondentes ao questionário, dezanove (41%) situaram-se no nível máximo de motivação para esta iniciativa do professor. Se juntarmos a esta percentagem os aprendentes que indicaram o nível três (47,8%), equivalente a um nível de reação que podemos denominar de “muito motivado”, verificamos que se tratou de um projeto bem acolhido pela grande maioria (88,8%) dos alunos.

⁵⁷ Estas respostas foram transcritas a partir das respostas ao questionário (<http://questionarios.ua.pt/index.php/survey/index>) aplicado aos alunos que participaram em blogues de Português do 3.º CEB.

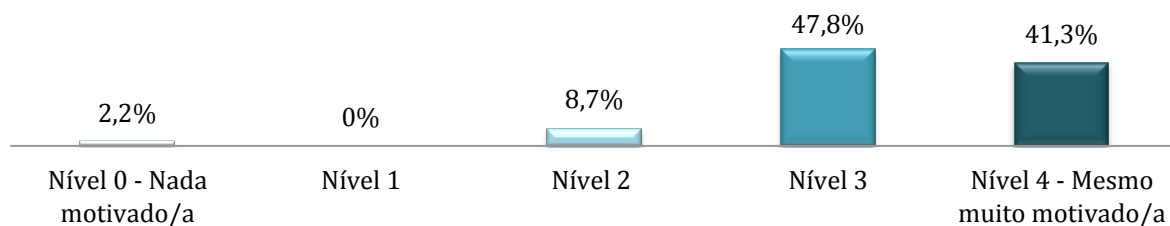


Gráfico XXXV – Reação dos alunos respondentes ao questionário à iniciativa de se criar um blogue

Interpretamos esta atitude bastante favorável por parte dos inquiridos quer pela adesão natural dos adolescentes às tecnologias quer pela novidade e/ou pelas expectativas positivas criadas quanto a uma diversidade de práticas na disciplina. Com efeito, é sabido que a esmagadora maioria dos jovens e adolescentes convive com as tecnologias e tem uma interação quase ininterrupta nas redes sociais da Internet, pelo que esta proposta do professor terá sido vista como um prolongamento ou uma aproximação, ainda que em contexto escolar e mais formal, ao ambiente social e informal *online* que os alunos frequentam e dominam.

Pensamos que este grau de satisfação no que diz respeito à adesão inicial constituiu e constituirá um bom indício para a participação e interação posteriores nestes ambientes digitais. Ao professor caberá uma responsabilidade acrescida, uma vez que articular e gerir esta primeira mais-valia torna-se um desafio aliciante. Ou seja, a dinamização do blogue poderá ter o prolongamento da motivação e da adesão, inerentes à introdução das tecnologias, como um dos indicadores de sucesso pedagógico desta ferramenta. Estratégias atrativas e produtivas, capazes de estarem ao serviço do cumprimento de objetivos e de conteúdos programáticos da disciplina e ao mesmo tempo de rentabilizarem a aprendizagem, tornam-se, então, o grande desafio dos professores dinamizadores.

- Fazias visitas frequentes ao blogue da turma?

A resposta a esta questão pretendia apurar se a motivação inicial dos alunos teria esmorecido ou se teria continuado, constituindo aqui as visitas ao blogue um

indicador para essa aferição. Assim, verificamos que os dois níveis de maior satisfação foram os mais indicados, embora, se compararmos com a motivação inicial (expressa no gráfico XXXV), haja uma diminuição do Nível 4 de 41,3% para 28,3% e uma subida do Nível 3 de 47,8% para 56,5%.

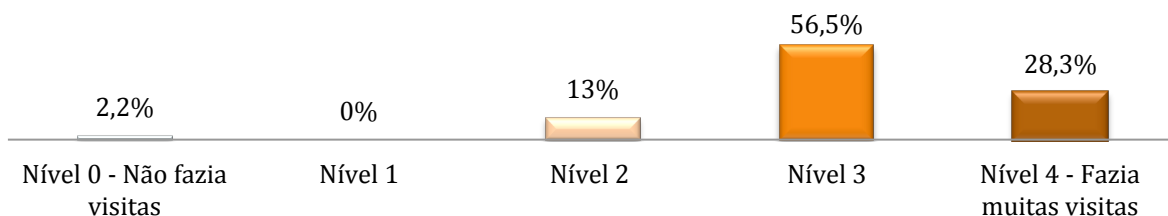


Gráfico XXXVI – Visitas ao blogue pelos alunos respondentes ao questionário

Estas percentagens permitem-nos destacar que a grande maioria destes alunos prolongou o seu entusiasmo durante o período de dinamização dos blogues em que participaram, ainda que se tenha verificado um ligeiro abrandamento quanto à motivação inicial.

Ainda assim, pensamos que se o aluno visita regularmente o blogue é porque este não entrou no esquecimento. Pelo contrário, o envolvimento proporcionado poderá mesmo traduzir que a estratégia de dinamização alcançou ou tem alcançado um *feedback* bastante satisfatório e, consequentemente, resultados positivos junto dos destinatários. Por outro lado, se os alunos referem que fazem este acompanhamento, mais razões haverá para inferirmos que participam ativamente nas tarefas propostas.

- Como encaraste a tua participação no blogue?

Inquiridos sobre o interesse que foram demonstrando quanto a uma participação efetiva, e não só através das visitas, verificamos que a esmagadora maioria dos alunos encarou esta participação com interesse (50%) e muito interesse (32,6%), conforme ilustra o gráfico abaixo. Estes valores levam-nos a reiterar a adesão e a boa receptividade a esta iniciativa, as quais não terão ficado pelo regozijo inicial e poderão, nestes casos, ser um indicador de sucesso nas dinamizações efetuadas pelos professores.

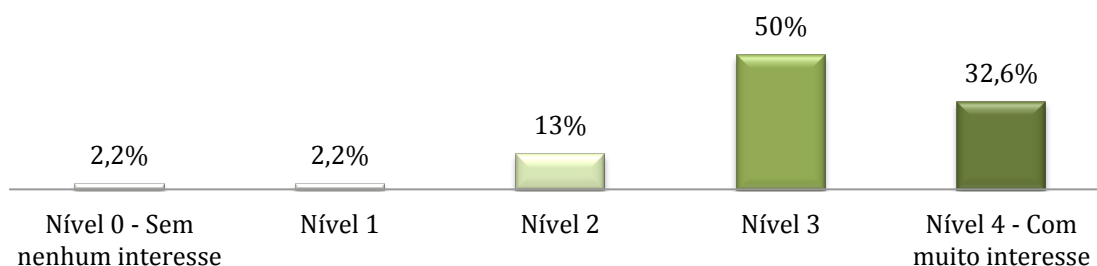


Gráfico XXXVII – Como encararam a participação no blogue os alunos respondentes ao questionário

- Leste os *posts* e os comentários publicados no blogue?

Com esta questão pretendíamos saber se o envolvimento e a participação dos alunos se efetuava também pela leitura. Destacamos que mais de metade (54,3%) refere que o faz “com muito interesse” e que 34,8% “com interesse”, conforme gráfico seguinte.

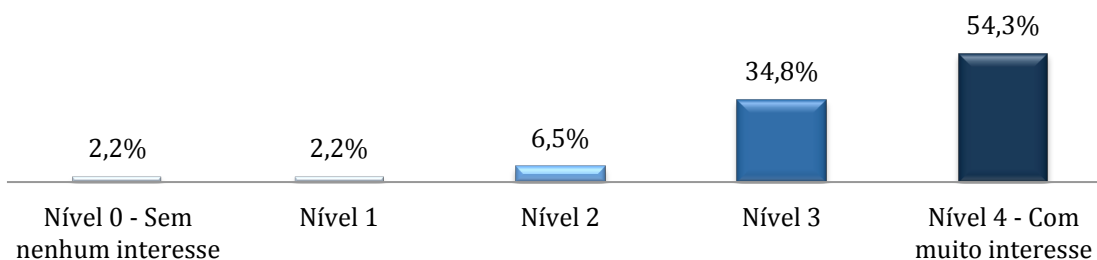


Gráfico XXXVIII – Leitura dos *posts* pelos alunos que responderam ao questionário

Sabemos que o aumento e o reforço do domínio da leitura é uma das potencialidades do blogue, como resultado da possibilidade de publicação e partilha de trabalhos e tarefas realizados. Estes dados sobre o modo como os aprendizes encaram a leitura nestes ambientes *online* parecem ser reveladores do sucesso do blogue como ferramenta que potencia esta prática e, consequentemente, a rentabilização da aprendizagem decorrente da troca de opiniões, vivências, emoções e aprofundamento de discussões.

- Achaste interessante ter os teus textos publicados no blogue?

Quanto a esta questão, verificamos que não houve alunos que tivessem indicado os níveis zero e um, antes pelo contrário, metade indicou o nível máximo de interesse e 37% o nível 3, conforme gráfico abaixo.

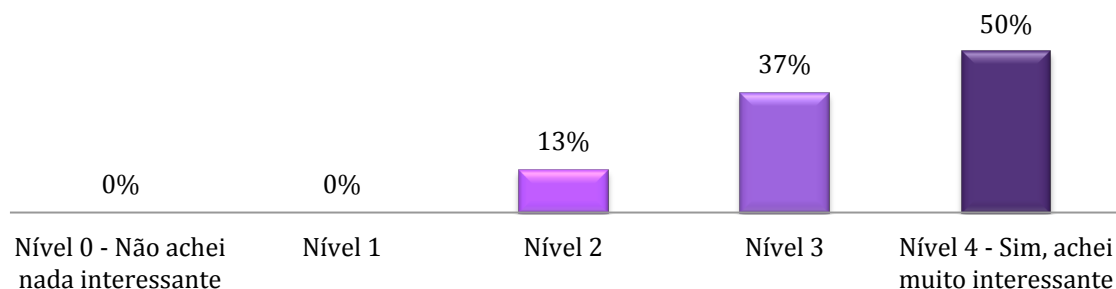


Gráfico XXXIX – Como foi encarada a publicação dos textos pelos alunos inquiridos

Estas percentagens confirmam que a publicação e a divulgação através da escrita desencadeia entusiasmo, sendo que a expectativa de receber resposta ou *feedback* poderá fomentar a participação e a produção escrita (Barbeiro, 2008).

- O blogue contribuiu para que escrevesse mais vezes?

Na verdade, com esta questão pretendíamos verificar exatamente se o blogue teria contribuído para o aumento da produção escrita.

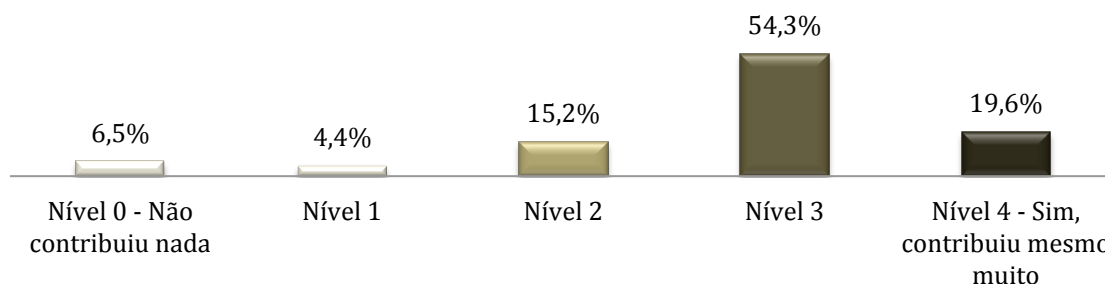


Gráfico XL – Contribuição do blogue para o aumento da produção escrita dos alunos que responderam ao questionário

Através do gráfico acima, é possível verificar que o blogue contribuiu “mesmo muito” para que 19,6%, ou seja, praticamente um em cada cinco alunos

inquiridos aumentasse a produção escrita; mais de metade (54,3%) indicou o nível 3 (“contribui muito”); 15,2% situou-se no nível dois; 4,4% no nível um; e apenas três alunos (6,5%) referiram que “não contribui nada”.

Sabemos que as práticas da escrita escolar e não escolar por parte dos alunos têm revelado uma contradição no contexto educativo português e que a escola tem procurado, nos últimos anos, compreender estes problemas e obstáculos e procurado atuar no sentido de dar uma resposta mais consistente e eficaz no ensino e aprendizagem do Português e da escrita em particular. Além de várias iniciativas e projetos das instituições oficiais (PPEB, 2009; Metas Curriculares de Aprendizagem, 2012), temos assistido a vários estudos e projetos que refletem a intenção de se utilizarem e aplicarem as potencialidades das TIC para o desenvolvimento da relação dos alunos com a escrita (Ferrão Tavares e Barbeiro, 2009).

Ora, com a opinião dos alunos expressa acima, a reflexão que fazemos é a de que o blogue poderá contribuir muito favoravelmente para o aumento da produção escrita dos alunos e, conseqüentemente, para uma melhoria da relação destes com este domínio da língua. Salientamos, no entanto, o mérito e a responsabilidade da função de intermediário que cabe ao professor, enquanto “desbloqueador” e desenhador de estratégias atrativas e sugestivas de produção e revisão dos textos.

- Sentiste-te confiante e autónomo quando escreveste um texto para ser publicado no blogue?

Com esta questão visávamos um *feedback* sobre se o blogue tem concorrido para uma progressiva autonomia e confiança da escrita dos aprendentes. A partir dos resultados apresentados no gráfico seguinte, constatamos que 30,4% dos inquiridos considera que contribui “mesmo muito” e que 45,6% indicou o nível três, ou seja, é da opinião que contribui “muito”.

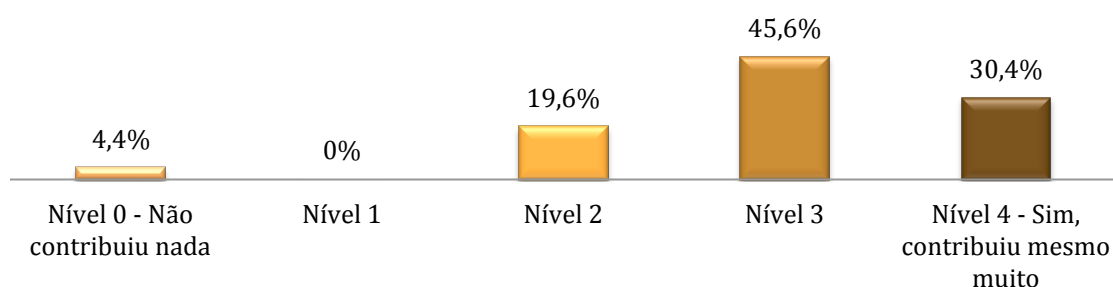


Gráfico XLI – Confiança e autonomia na escrita para publicação no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

Estes dados parecem reforçar a ideia de que estes circuitos de comunicação são motivadores e favoráveis ao desenvolvimento da escrita junto dos alunos. Se os alunos reconhecem o aumento da sua confiança e autonomia, poderemos inferir que estes ambientes virtuais criam condições para a expressão de opiniões, experiências pessoais e reflexões, que promovem o espírito crítico.

- A participação no blogue contribuiu para que te sentisses mais desinibido do que nas aulas?

A questão da desinibição em ambientes digitais por parte dos alunos, ao contrário da postura nas aulas, e da segurança que essa participação pode trazer para a sala de aula tem sido uma das potencialidades apontadas às tecnologias. De acordo com o gráfico seguinte, os dados recolhidos demonstram que as opiniões se distribuem pelos vários níveis de resposta.

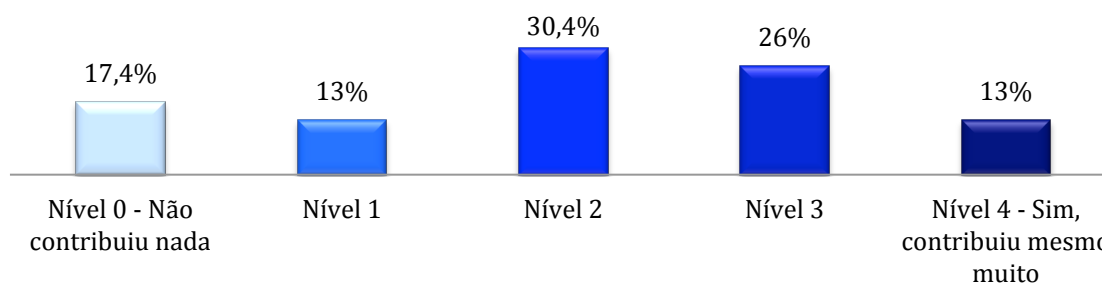


Gráfico XLII – Contribuição da participação no blogue para a desinibição nas aulas por parte dos alunos que responderam ao questionário

Ainda assim, destacamos que seis alunos respondentes (13%) assinalaram que a participação no blogue contribuiu “mesmo muito” para uma desinibição nas aulas, doze (26%) indicaram o nível 3 (contribui “muito”) e catorze (30,4%) no nível intermédio. Estes dados permitem-nos confirmar, neste caso, que o blogue poderá constituir ambiente acolhedor de aprendizagem capaz de ajudar a desbloquear um trabalho muitas vezes inconsequente e inibidor para o aluno, quando solitário, de acordo com a perspetiva dos PPEB (2009). A este propósito, recordamos as palavras (transcritas na secção anterior) de um professor inquirido sobre a opinião que daria a um/a colega que estivesse a pensar dinamizar um blogue: “as surpresas não faltarão: até os mais "caladinhos" participarão e desbloquearão a dita "timidez".

- Com os teus comentários, procuraste fazer avançar a discussão/debate acerca do tema/assunto proposto?

Através das respostas dos alunos a esta questão, pretendíamos recolher inferências, antes de entrarmos na análise de conteúdo, sobre se estes participantes tinham noção das vantagens da interação e se, desta forma, esta teria contribuído para a construção do conhecimento, ou se os comentários eram feitos numa dimensão maioritariamente interpessoal (Barbeiro, 2010). Os dados recolhidos levam-nos a destacar que mais de metade dos alunos (52,2%) indicou o nível 3, ou seja, procurou “muito” fazer avançar a discussão acerca do assunto proposto e dois alunos (4,4%) disseram que procuraram “mesmo muito”, conforme ilustra o gráfico seguinte.

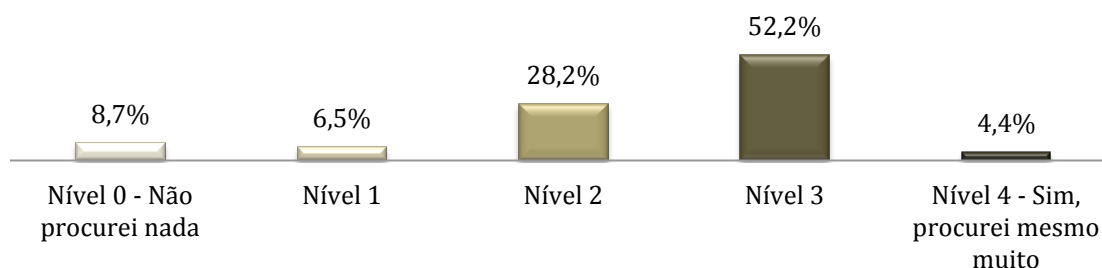


Gráfico XLIII – Intencionalidade dos comentários no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

Apenas quatro alunos (8,7%) não procuraram “nada” fazer avançar o debate; três procuraram pouco (6,5%) e treze (28,2%) situaram-se no nível intermédio. A reflexão que fazemos é a de que mais de metade dos alunos teve intencionalidade de partilhar opiniões e apresentar contributos para a co-construção de significados e, nesta sequência, poderemos deduzir, aqui, o papel importante que a função comunicativa do blogue poderá ter no que diz respeito, não só à motivação, mas também ao aperfeiçoamento e à revisão textual, como é defendido nos PPEB (2009).

- Quando fizeste um comentário no blogue, ficaste com expectativas a aguardar pelo *feedback* dos meus colegas?

À semelhança de uma questão anterior, que solicitava se o blogue teria contribuído para o aumento da produção escrita, esta pergunta visava perceber se a expectativa de obter respostas depois da participação através de um comentário funciona como motivação para a interação e, por conseguinte, poderá ser uma usada para tarefas incorporadas numa atividade de aprendizagem.

Os resultados mostram que uma grande maioria criou essa expectativa, ou seja, 36,9% mencionou que ficou “mesmo muito” expectante e 47,8% ficou “muito”, enquanto 2,2% “não ficou nada”; 4,4% situou-se no nível um e 8,7% no nível dois, de acordo com o gráfico seguinte.

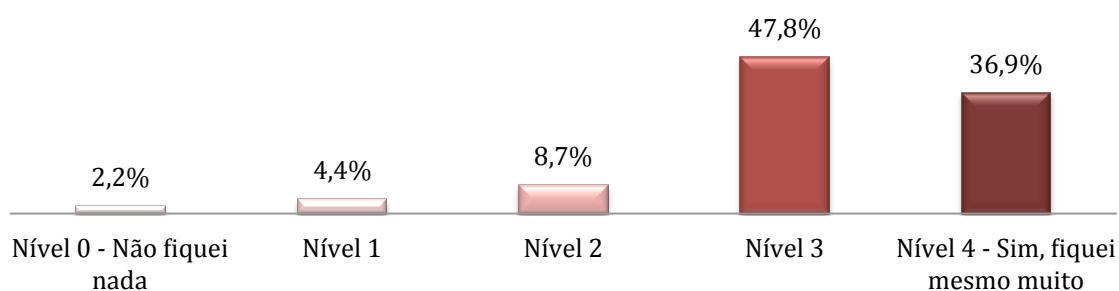


Gráfico XLIV – Expectativas com a publicação de comentários no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário

O facto de a grande maioria (84,7% = Nível 3 + Nível 4) ter ficado na expectativa a aguardar por respostas e *feedback* às suas participações e,

consequentemente, se ter desenvolvido a interação dialógica leva-nos a concluir que os hábitos de leitura e de escrita terão existido e poderão ser rentabilizados. Neste sentido, estes resultados sobre a perceção do público-alvo do blogue permitem-nos reafirmar que a expectativa de receber *feedback* aos textos publicados e aos respetivos comentários poderá contribuir não só para o aumento da produção escrita, mas também para o aprofundamento de conteúdos de aprendizagem e de temas tratados. Reforça-se a pertinência da análise de conteúdo à interação, de forma a compreender as dinâmicas que foram criadas e de que forma o diálogo que se estabelece é rentabilizado enquanto estratégia de ensino-aprendizagem.

- Escreveste um comentário no blogue como se estivesses num *chat*, *msn*, *facebook* ou outro?

A permissibilidade de uma escrita transgressora das normas linguísticas nas redes sociais *online* poderá espoletar dúvidas e incertezas quanto a um verdadeiro retorno do investimento didático e pedagógico num blogue para a melhoria daquele domínio por parte dos alunos. O gráfico seguinte apresenta os dados relativos às respostas à questão acima. Sobressai o facto de mais de metade dos alunos (52,2%) ter respondido que não escreve “nada igual” à forma como o faz nas redes sociais da Internet e que apenas 6,5% escreve “mesmo igual”.

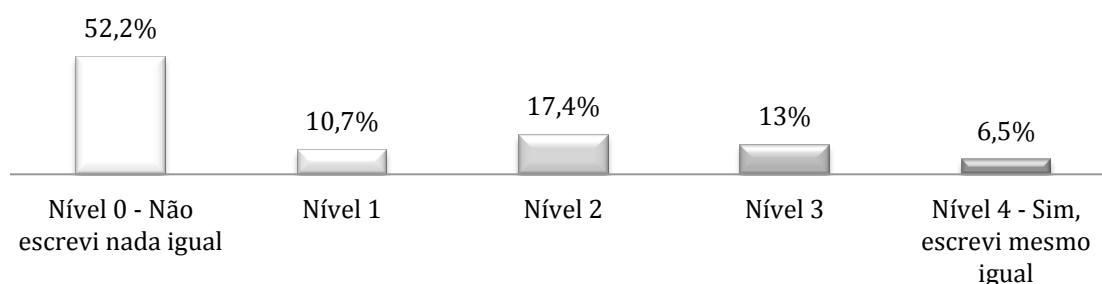


Gráfico XLV – A escrita no blogue e a escrita nas redes sociais da Internet por parte dos alunos respondentes ao questionário

A conclusão a que chegamos é a de que, apesar de se tratar de uma ferramenta *online* que proporciona a dimensão interpessoal e onde muitas vezes é utilizada uma linguagem própria, que mistura marcas da oralidade com as da escrita, os alunos têm noção das diferenças no que diz respeito à participação e à produção escrita enquanto plataforma escolar de aprendizagem e estratégia da disciplina.

- Tiveste preocupação com a ortografia, a acentuação e a pontuação quando fizeste um comentário no blogue?

O facto de o blogue ser um ambiente aberto à turma e mesmo a toda a comunidade e ao mundo tem sido apontado como uma das características que poderá favorecer a melhoria da escrita dos alunos, uma vez que implica preocupações acrescidas com este domínio. Daí que esta questão procurava saber concretamente se este cuidado era visível e consciente. Os resultados apurados confirmam essa percepção, dado que mais de três em cada quatro alunos inquiridos (76,1%) diz ter preocupação com aspetos da língua como a ortografia, a acentuação e a pontuação, conforme gráfico seguinte.

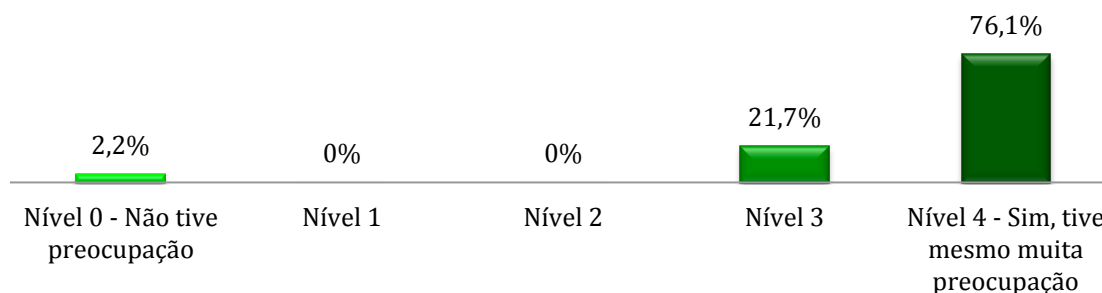


Gráfico XLVI – Preocupações com aspetos da língua aquando da escrita no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

- Antes de publicares no blogue um texto solicitado, costumavas fazer uma reflexão ou uma planificação?

Se o cuidado com a escrita nestas plataformas de ensino-aprendizagem por parte dos aprendizes pareceu evidente com as respostas à questão anterior, quisemos saber, de igual forma, se as potencialidades destes dispositivos

contribuem para o desenvolvimento do processo textual, ou seja, se o aluno planificava, escrevia e refletia antes de publicar as suas produções escritas. O gráfico abaixo apresenta os dados relativos a esta questão.

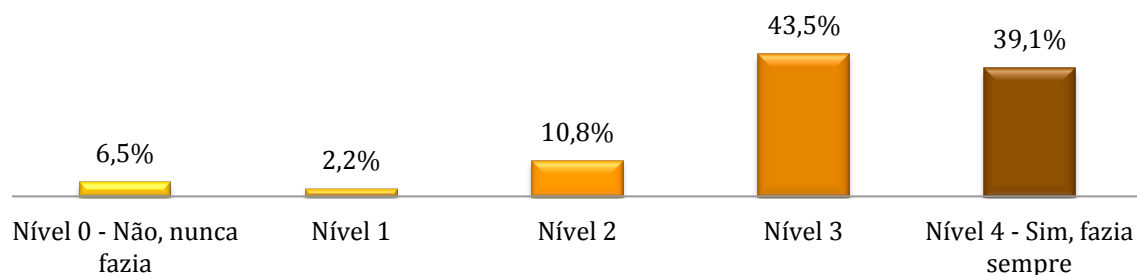


Gráfico XLVII – Reflexão / planificação antes da publicação no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário

Com efeito, se juntarmos as respostas de Nível 3 e as de Nível 4, constatamos que a grande maioria (82,6%) planifica e reflete antes de publicar, sendo que, destes, 39,1%, situados no Nível 4, respondeu que o faz “sempre”. Este *feedback* dos alunos permite-nos então concluir que os professores têm utilizado o blogue para o desenvolvimento de estratégias que incidem nas componentes de produção escrita (planificação, textualização e revisão). Que práticas, atividades e estratégias são desenhadas e desenvolvidas? – é uma questão que importa observar mais atentamente na análise de conteúdo.

- Costumavas fazer pesquisas no âmbito de atividades do blogue?

Com esta questão pretendíamos aferir se a tarefa de pesquisa solicitada ou sugerida pelo professor através do blogue tinha tido adesão e fazia parte dos hábitos de participação dos alunos respondentes. Os dados apresentados no gráfico em baixo indicam que mais de metade fazia pesquisas no âmbito das atividades propostas, concretamente 43,5% referiu que o fazia (Nível 3) e 8,7% que o fazia “sempre” (Nível 4).

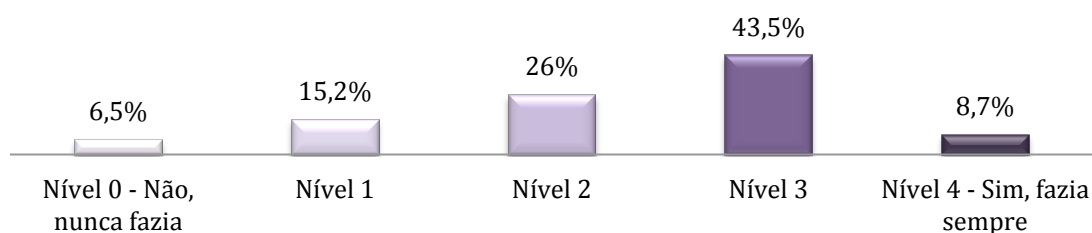


Gráfico XLVIII – Pesquisas no âmbito das atividades do blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário

Sublinhamos aqui o papel que o blogue poderá ter enquanto estratégia e *interface* que proporciona aos alunos “contactar com textos de diferentes tipos e com funcionalidades e finalidades distintas” (PPEB, 2009, p. 137), bem como contribuir para “uma relação aberta e funcional com bibliotecas, centro de recursos, textos de imprensa, outras escolas”, etc., (Idem, p. 33). Na verdade, nas secções anteriores, verificámos que o professor disponibiliza e sugere *links* e *sites* de interesse no âmbito das várias temáticas e conteúdos da disciplina, verificamos, agora, que estas solicitações têm eco e constituem práticas efetivas por parte do seu público-alvo, pelo que devem ser rentabilizadas.

- Costumavas ter em atenção as observações, as solicitações, as correções,... que o professor fazia no blogue através de comentários?

Aferir se há *feedback* por parte dos alunos à interação como prática cooperada de revisão e aperfeiçoamento de textos constituiu também uma das nossas intenções. O gráfico seguinte evidencia o facto de grande parte dos alunos respondentes (65,1%) ter “sempre” (Nível 4) atenção às observações e correções dos professores e 23,9% ter em consideração estes comentários do professor numa classificação de Nível 3.

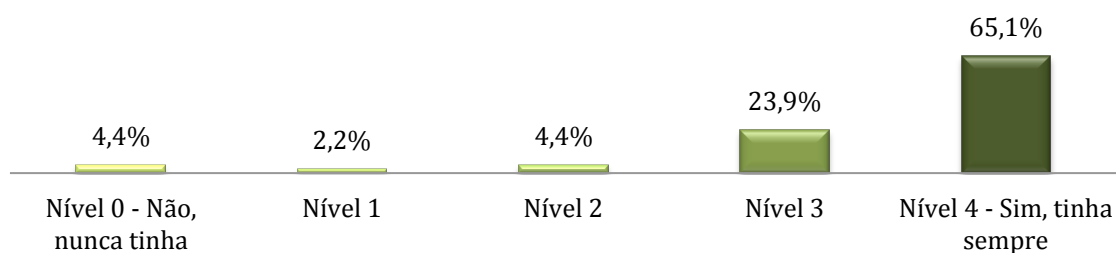


Gráfico XLIX – Atenção aos comentários do professor no blogue por parte dos alunos que responderam ao questionário

Pelas respostas obtidas, a análise que fazemos é a de que se reforçam os argumentos para a criação e manutenção de um projeto desta natureza, nomeadamente por constituir um ambiente onde o professor e os alunos mantêm uma espécie de conversação que faz emergir a produção escrita como um trabalho que se pode aprender, desenvolver e adequar a diferentes meios e situações, conforme as recomendações e orientações pedagógicas dos PPEB (2009).

- Que aspetos da língua costumavas reformular?

Nesta linha sequencial que temos vindo a apresentar sobre perceções dos alunos sobre práticas de ensino-aprendizagem da escrita através do blogue, procurámos saber também os aspetos processuais da língua portuguesa que mais reformulavam. O gráfico seguinte coloca em primeiro plano a acentuação (56,5%) como o aspeto mais corrigido pelos alunos inquiridos tendo em conta os comentários dos seus interlocutores, seguida pela pontuação (50%), construção de frases (45,7%), ortografia (39,1%) e pelo texto (17,4%).

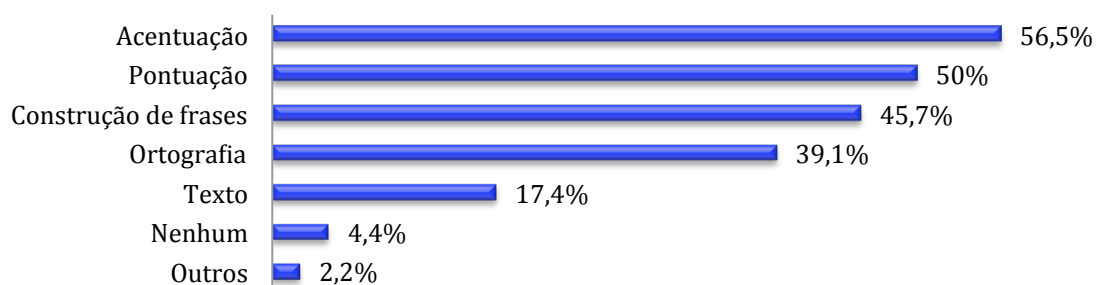


Gráfico L – Aspetos da língua reformulados no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

Recorde-se que (na secção anterior) colocámos esta questão aos professores quanto aos aspetos da língua que mais solicitavam reformulações através do blogue. Se confrontarmos estes dados dos professores com os dos alunos, verificamos algumas diferenças de posicionamento. Assim, enquanto a “Construção de frases” é a mais pedida (69,6%) pelos professores, a acentuação é a mais reformulada (56,5%) pelos alunos; a “Acentuação” e o “Texto (com 39,1% cada) são os menos solicitados pelos professores, o “Texto” (com 17,4%) é o menos reformulado pelos alunos. Em baixo, elaborámos um gráfico meramente ilustrativo com as frequências de solicitações e das reformulações.

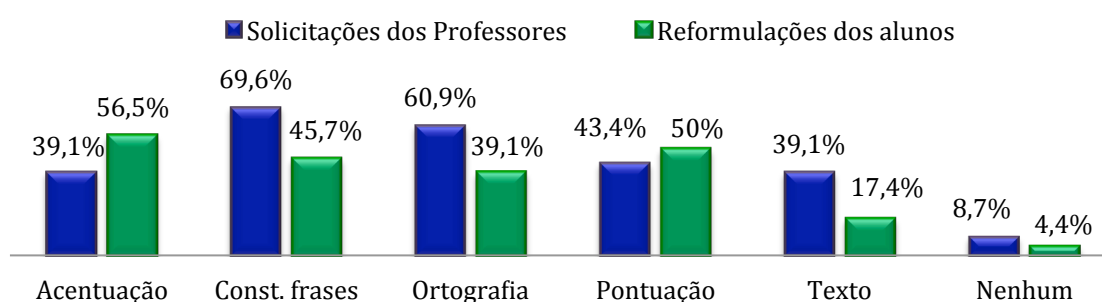


Gráfico LI – Comparação das frequências das solicitações dos professores com as reformulações dos alunos respondentes

- O teu interesse pela disciplina de Português passou a ser maior por participares num blogue de turma?

Sendo certo que um dos objetivos com a criação de um blogue de Português será motivar os alunos e aumentar o interesse pela disciplina, esta era uma perceção que visávamos obter por parte do respetivo público-alvo. Como respostas a esta questão, reparamos que quatro alunos (8,7%) considera que foi “muito maior”; vinte e quatro (52,2%) é da opinião que foi “maior” (Nível 3 da classificação); onze (23,9%) posicionou-se numa classificação intermédia (Nível 2); três no Nível 1 e quatro responderam que o interesse pela disciplina foi “o mesmo” (Nível 0), conforme ilustra o gráfico seguinte.

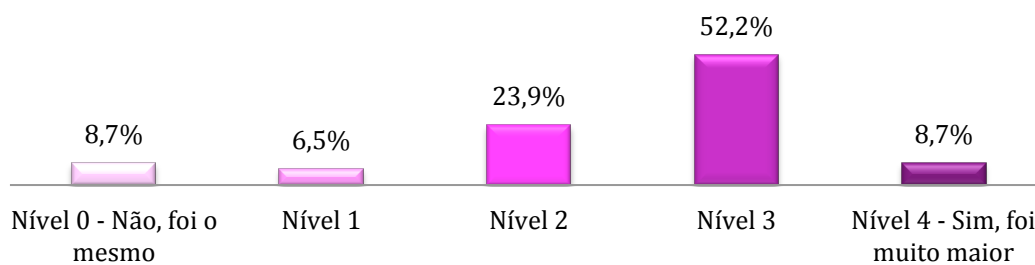


Gráfico LII – Aumento do interesse pelo Português com a participação no blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

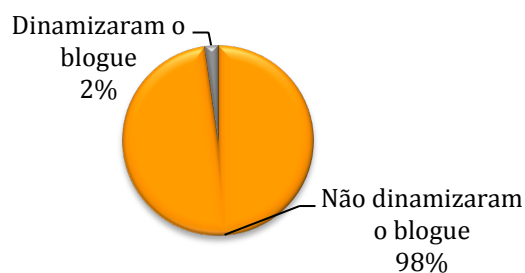
Consideramos que este aumento perceptível do interesse dos alunos pela disciplina de Português com a estratégia de dinamização de um blogue no âmbito da disciplina de Português se deve não só à utilização de uma ferramenta tecnológica, mas também às dinâmicas sociais e colaborativas e consequente construção coletiva de conhecimentos e de afetos que foram desenvolvendo.

- Também tiveste oportunidade de dinamizar o blogue?

A solicitação dos alunos para assumir responsabilidades de dinamização do blogue é defendida por vários autores (Barbeiro, 2010). Neste sentido, quisemos saber se esta partilha tinha sido uma experiência realizada pelos alunos inquiridos.

Verificamos que, dos quarenta e seis alunos, apenas um aluno (cerca de 2%) respondeu que não, conforme apresenta o gráfico seguinte.

Gráfico LIII – Percentagem de dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário



Por um lado, estes números não deixam de ser elucidativos quanto às linhas estratégicas e às dinâmicas delineadas pelos professores administradores. Por outro lado, pensamos que esta oportunidade de dinamização poderá ter contribuído para uma perceção do blogue, no geral, bastante positiva por parte dos alunos, ao longo desta apresentação dos resultados do questionário que temos vindo a efetuar.

- Como classificas essa dinamização?

Perante uma resposta afirmativa à questão anterior, pedimos que classificassem essa dinamização numa escala de zero a quatro pontos.

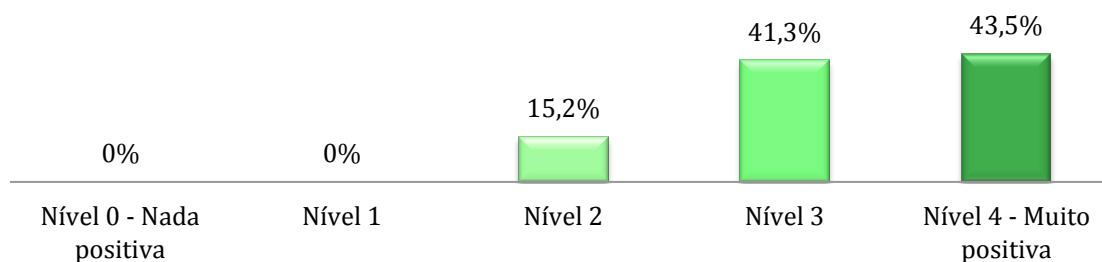


Gráfico LIV – Avaliação da dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

Os resultados demonstram que a grande maioria faz uma apreciação positiva e muito positiva da dinamização que teve oportunidade de realizar no blogue, respetivamente 41,3% e 43,5%. Destaque ainda para o facto de nenhum aluno ter considerado esta iniciativa “nada positiva” (Nível 0) ou se ter posicionado no Nível 1 desta avaliação.

- Consideras que melhoraste a escrita com a participação no blogue?

Tendo em conta o enfoque do nosso estudo, foi nossa intenção obter uma perceção pessoal destes participantes sobre a melhoria do domínio da escrita pelo facto de terem participado nestes ambientes digitais. Destacamos que uma maioria significativa (65,1%) considerou que melhorou “muito”, indicando o nível

máximo da escala avaliativa, e 23,9% posicionou-se na Nível 3, conforme se observa no gráfico seguinte.

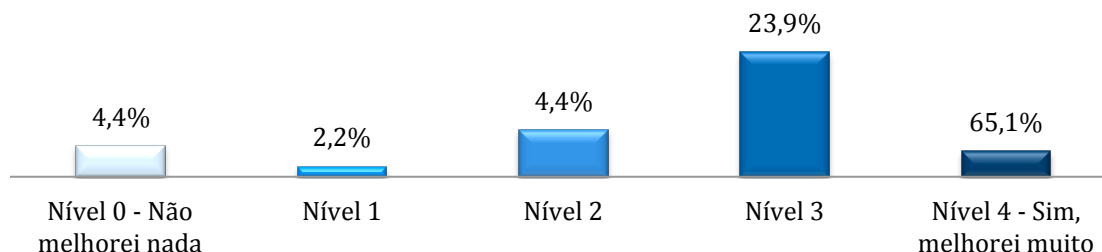


Gráfico LV – Avaliação da dinamização do blogue por parte dos alunos respondentes ao questionário

Com efeito, a interpretação que fazemos é a de que o blogue potencia a emergência do papel ativo do aluno na construção do seu conhecimento (Rubio et al., 2007), sendo que a esmagadora maioria dos alunos adere e faz uma avaliação bastante positiva quando é chamado a animar e a gerir o blogue. A pertença a uma comunidade, a juntar à possibilidade de publicação, interação e dinamização, poderá contribuir para um sucesso maior na aprendizagem, tanto ao nível de valores como a responsabilidade e o respeito pelo outro, como ao nível dos saberes com a criação por meio da língua e a afirmação do conhecimento (Barbeiro, 2010).

- Indica três palavras que, para ti, melhor definam o blogue

Com esta última questão, pretendíamos aferir dos alunos, através da solicitação de três palavras, um conceito objetivo sobre o que para eles significou/significa esta experiência de sujeitos participativos numa ferramenta desta natureza na disciplina de Português do 3.º CEB.

A tabela seguinte apresenta as palavras referidas pelos alunos respondentes. Uma vez que surgiram palavras repetidas, organizámo-las por ordem decrescente de frequência. Optámos por agrupar palavras de classes diferentes (nomes e adjetivos) que nos pareceram referir-se ao mesmo conceito. Quanto aos vocábulos que aparecem só uma vez, apresentamo-los por ordem alfabética.

**Tabela 15 – Palavras que melhor definem “blogue” segundo os alunos
respondentes ao questionário**

Palavras	N.º de vezes	Palavras	N.º de vezes
Dinâmico / Dinâmica / Dinamização / Dinamismo / Dinamizador / Dinamizar -	12	Criatividade	1
Interessante	11	Culto	1
Interação / interativo	8	Descontraído	1
Aprendizagem	7	Desenvolvimento	1
Trabalho / Trabalhoso	6	Desinteressante	1
Educativo / Educação	5	Discussão	1
Inovador / Inovação	5	Eloquente	1
Comunicação / Comunicativo	4	Encorajador	1
Criativo	4	Enriquecedor	1
Informação / Informativo	4	Escrita	1
Participação	4	Estudo	1
Ajuda	3	Evolução	1
Diferente	3	Expressivo	1
Liberdade / livre	3	Fixe	1
Útil	3	Incrível	1
Divertido	2	Inspirador	1
Grupo	2	Intelectual	1
Incentivo / Incentivador	2	Internet	1
Motivação	2	Lazer	1
Partilha	2	Memorável	1
Respeito	2	Multimédia	1
União	2	Normal	1
Apelativo	1	Opinião Pessoal	1
Aprofundar	1	Pesquisa	1
Cativante	1	Português	1
Completo	1	Progresso	1
Conhecimento	1	Projeto	1
Construtivo	1	Reflexivo	1
Convivência	1	Turma	1

Merece destaque o facto de as palavras mais frequentes associadas ao conceito de blogue nos parecerem também aquelas que, pelos resultados que expusemos relativamente aos questionários dos professores e dos alunos, associamos a esta prática pedagógica, concretamente: dinamismo, interesse, interação, aprendizagem, trabalho, educação e inovação.

Apresentamos a seguir duas tabelas que procuram sintetizar resultados dos dois questionários: uma com a percepção global dos professores quanto aos objetivos alcançados com a utilização dos blogue; outra com um resumo global das questões do questionário aplicado aos alunos.

Tabela 16 – Percepção global dos professores com a utilização do blogue

	Nível 1 (minimamente)	2	3	Nível 4 (totalmente)
Cumprimentos dos objetivos do blogue	4%	18%	65%	13%
Contributo do blogue para a melhoria da escrita dos alunos	9%	17%	57%	17%

Tabela 17 – Resumo global das respostas dos alunos ao questionário

Questões	Nível 0	1	2	3	Nível 4
Reação dos alunos à criação do blogue	2,2%	0%	8,7%	47,8%	41,3%
Visitas ao blogue	2,2%	0%	13%	56,5%	28,3%
Como foi encarada participação/interesse na participação	2,2%	2,2%	13%	50%	32,6%
Frequência da leitura dos posts	2,2%	2,2%	6,5%	34,8%	54,3%
Interessante ter os textos publicados	0%	0%	13%	37%	50%
Contributo do blogue para o aumento da produção escrita	6,5%	4,4%	15,2%	54,3%	19,6%
Confiança e autonomia na publicação	4,4%	0%	19,6%	45,6%	30,4%
Contribuição do blogue para a desinibição nas aulas	17,4%	13%	30,4%	26%	13%
Intenção de os alunos fazerem avançar a discussão através dos comentários	8,7%	6,5%	28,2%	52,2%	4,4%

Expectativas em receber respostas/feedback	2,2%	4,4%	8,7%	47,8%	36,9%
Escrita no blogue igual à das redes sociais da Internet	52,2%	10,7%	17,4%	13%	6,5%
Preocupação com os aspetos da língua com a escrita no blogue	2,2%	0%	0%	21,7%	76,1%
Planificação e reflexão antes da publicação	6,5%	2,2%	10,8%	43,5%	39,1%
Pesquisas no âmbito das atividades do blogue	6,5%	15,2%	26%	43,5%	8,7%
Atenção aos comentários do Professor	4,4%	2,2%	4,4%	23,9%	65,1%
Aumento do interesse pela disciplina de Português com a participação no blogue	8,7%	6,5%	23,9%	52,2%	8,7%
Avaliação da participação no blogue	0%	0%	15,2%	41,3%	43,5%
Melhoria na escrita com a participação	4,4%	2,2%	4,4%	23,9%	65,1%

Nesta tabela (17), incluímos os tópicos das questões cujas respostas permitiam um cenário semelhante, ou seja, uma escala gradativa de Nível 0 (Nada interessante, Não contribuiu nada, Não fiquei nada) a Nível 4 (Totalmente).

Destacamos o nível máximo de satisfação na resposta a seis questões, concretamente: a frequência de leitura dos *posts* por parte dos alunos (54,3%), o acharem interessante a publicação de textos seus no blogue (50%), a preocupação com os aspetos da língua aquando da escrita (76,1%), o prestar atenção aos comentários do professor dinamizador (65,1%), a avaliação positiva à participação individual (43,5%) e a melhoria na escrita com a participação no blogue (65,1%). Dos dezoito tópicos acima em resumo, verificamos que predomina o nível 3 de satisfação, com um total de dez respostas com a maior percentagem.

Sublinhamos, por fim, que 52,2% dos alunos refere não escrever no blogue como o faz aquando da utilização das redes sociais da Internet em contexto informal. Este resultado, a juntar ao facto de 76,1% responder que tem uma

preocupação máxima com os aspetos da língua, parece indicar que, apesar de uma certa liberdade na escrita, o blogue não influencia negativamente a escrita, sendo que os alunos sabem distinguir um ambiente formal de participação *online*, como é o caso do blogue em contexto educativo, do que utilizam informalmente.

2.3. Análise das respostas das entrevistas a professores dinamizadores de blogues na disciplina de Português 3.º CEB

A elaboração e a análise do conteúdo de entrevistas a professores dinamizadores de blogues no âmbito do nosso trabalho teve dois objetivos principais: contribuir para a elaboração dos instrumentos de recolha de dados no âmbito da “aproximação aos sujeitos” e da “aproximação ao conteúdo”; por outro lado, perceber uma visão global dos responsáveis por estas iniciativas, a partir de testemunhos individuais sobre a experiência pedagógica de dinamização destas ferramentas digitais.

Com o intuito de obter a melhor receptividade para esta solicitação, conforme explicitámos no capítulo da Metodologia, procurámos elaborar um guião com um número reduzido de questões, mas que proporcionassem a eficácia quanto aos nossos intentos. Depois dos contactos estabelecidos, obtivemos três entrevistas por parte de professores que se enquadravam neste estudo (um professor e duas professoras). De referir que dois professores são dinamizadores de blogues “Cartolina”⁵⁸ e utilizam estas ferramentas no âmbito da disciplina de Português desde 2007/2008 e um é autor de um blogue “Turma”⁵⁹, desde 2012. Apresentamos, de seguida, uma análise às respostas que nos foram enviadas.

Relativamente à primeira questão – **[Q1] O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?** –, visávamos confirmar os objetivos e as motivações que estiveram por detrás da dinamização ou,

⁵⁸ Um professor é autor do blogue <http://arquivo-portugues.blogspot.pt/>, que designámos por “Cartolina”, foi criado em 2008 e ainda se encontra ativo; o outro professor é autor de vários blogues recurso para o 3.º CEB, tendo criado o blogue “Cartolina” seguinte em 2013, que também ainda se encontra ativo: 2013 <http://textosport.blogspot.pt>

⁵⁹ Cf. <http://7desfcastro.wordpress.com>

eventualmente, registar outras finalidades. Perante as respostas recolhidas, sobressaem como principais intenções de criação de um blogue: arquivar e divulgar trabalhos e textos dos alunos (E2⁶⁰ e E3); partilhar conteúdos, repositório de informação (E3); tornar mais atrativo o ensino-aprendizagem do Português pela associação das tecnologias ao ensino e respetiva facilidade de utilização (E1 e E2); suporte às aulas (E3).

Uma motivação extra para a adesão a estas práticas pedagógicas por parte de professores reside no facto de ter havido anteriormente um contacto com estas ferramentas no âmbito pessoal, bem como o incentivo que constitui a frequência de uma ação de formação ou de um mestrado na área da *Web 2.0*, conforme aponta o testemunho seguinte da professora correspondente à entrevista E3:

“Criei o blogue no âmbito da disciplina de português, em 2008. Na altura, eu já usava, pessoalmente, blogues para escrever e, como costumo dizer, “inventar”. (...) Nesse tempo, apesar de já ser professora de português, nunca me ocorreu a ideia de criar um blogue para a disciplina. Estávamos no início da utilização das TIC nas escolas. E foi precisamente pela frequência de uma ação de formação nessa área, que envolvia a utilização da plataforma Moodle, que despertei para o mundo das ferramentas da web 2.0.” (E3)

Destacamos ainda explicitações de objetivos no âmbito do ensino-aprendizagem da escrita através destas ferramentas: “O intuito é sempre divulgar os trabalhos e aperfeiçoar competências de escrita em interatividade” (E3) e “Os blogues são uma ferramenta de fácil utilização que nos permite divulgar conteúdos e ao mesmo tempo aperfeiçoar competências de escrita.” (E2).

Segundo esta última docente (E2), os alunos gostam de ver expostos os seus trabalhos e preferem utilizar o computador para escrever do que o papel, aspetos que terão contribuído para esta iniciativa pedagógica.

⁶⁰ E1, E2 e E3 significa, respetivamente, Entrevista 1, Entrevista 2 e Entrevista 3. Em anexo, apresentamos as respostas na íntegra às cinco perguntas que constituem o guião de entrevista.

Quanto às respostas relativas à questão dois – **[Q2] Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?** –, verificamos que, por um lado, se publicam vários tipos de fichas (informativas, com exercícios interativos), *powerpoints*, testes de avaliação formativa (E1), etc., cujo propósito visa auxiliar e servir de apoio ao estudo. Por outro lado, há dois entrevistados que referem que disponibilizam “trabalhos realizados pelos alunos no âmbito de Português ou de outras disciplinas”, *posts* com referências a livros ou a filmes “para desencadear comentários”, ou seja, com o intuito de promover e “aperfeiçoar a escrita em interatividade” (E2). Consideramos que a transcrição seguinte sintetiza as duas intencionalidades subjacentes à utilização do blogue na disciplina de Português:

“Comecei a trabalhar com os alunos que tinha na altura, propondo-lhes, nos fóruns, exercícios simples de escrita, como pequenos comentários a textos, imagens, etc. Usava também como repositório de informação, mas a dinamização era feita, essencialmente, no sentido de provocar a escrita. E os alunos aderiram.” (E3)

Merece realce uma prática de escrita utilizada por uma professora nas suas aulas, que visava a “promoção da escrita”, concretamente “propostas semanais de escrita”. A necessidade de partilha desses textos, segundo palavras da própria professora, perante a adesão dos alunos, terá fomentado a criação e a dinamização de um blogue. Ou seja, verificamos que, neste caso, o blogue veio complementar uma prática escritural e permitir o arquivo e a partilha de produções textuais dos alunos.

“E foi assim que nasceu o blogue “e-Arquivo” com a finalidade, como escrevo no primeiro post, “de arquivar / divulgar trabalhos que os alunos vão fazendo ao longo dos anos”. De facto, a intencionalidade inicial foi a de arquivar / divulgar os trabalhos dos alunos decorrentes de propostas feitas em sala de aula. E agora que revejo essas situações, não posso deixar de destacar que nesse post inicial que refiro antes, uso o verbo “divulgar”. Se calhar, se fosse agora, usaria o verbo “partilhar”.” (E3)

Pelo conteúdo publicado e respetiva intencionalidade, explicitados nestas respostas, poderemos confirmar as duas vertentes de utilização do blogue no âmbito da disciplina de Português, apresentadas no quadro teórico: o “blogue suporte”, que permite o acesso a fontes de informação e de exercícios, mas sem interação, e o “blogue estratégia”, que procura ativar a posição do aluno no que diz respeito à sua aprendizagem do domínio da escrita.

Com a terceira questão – **[Q3] Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação,... ?** –, procurámos aferir uma perceção quanto às estratégias de participação e de interação promovidas junto dos alunos. Uma entrevistada refere que a participação dos alunos se realiza através da realização dos trabalhos e dos comentários aos *posts* disponibilizados. Menciona também que, no seu caso concreto, o facto de os alunos serem do sétimo ano, “ainda imaturos para acederem ao blogue com todas as permissões” (E2), fez com que inicialmente a gestão fosse da sua responsabilidade. Assinala, contudo, que, numa fase mais avançada de dinamização, alguns alunos já tiveram acesso ao blogue para publicação de *posts*, o que nos deixa entender que houve a intenção da professora em incutir o sentido e a partilha de responsabilidade na turma, bem como reforçar a motivação para a vivência e a experiência de participação e dinamização do blogue na disciplina de Português.

De referir que uma resposta de outra professora (E3) aponta para a elaboração de *posts*, em pequenos grupos por parte dos alunos, no âmbito de atividades fora da disciplina de Português, como a dinamização de Clubes e as decorrentes da extinta “Área Projeto”.

Nenhum dos entrevistados refere ter orientado os alunos em sala de aula, embora haja uma professora que defenda esta possibilidade e diga ter utilizado a plataforma *Moodle*, que os alunos podiam usar na biblioteca da escola com a sua orientação, “de uma forma a explorar a parte lúdica do ensino da língua, por isso, quase sempre com um carácter não obrigatório” (E3).

Quanto às dinâmicas de escrita através do blogue, a seguinte transcrição da resposta da entrevistada E3 permite inferir uma evolução na rentabilização do

blogue para a prática textual.

“Mais recentemente, tentei usar [o blogue] para promover a participação da escrita na caixa de comentários mediante propostas feitas nos posts. Mas havia sempre a hipótese de participar através da entrega em sala de aula dos trabalhos ou por mail. Muitos alunos optavam por estas últimas situações e, por isso, e porque não me sentia em condições de os “obrigar” a participar no blogue, a utilização do mesmo acabava por não ser rentabilizada.” (E3)

Esta professora chama a atenção para o facto de haver pouca adesão dos alunos, sempre que era proposto que comentassem textos de colegas que eram publicados ou que respondessem aos próprios comentários fora do espaço escolar, tendo a percepção de que obteria maior *feedback*, se todos o pudessem fazer nas mesmas condições, ou seja, em sala de aula. Testemunha ainda que a orientação neste espaço escolar, em igualdade de circunstâncias, para a participação no blogue reforçaria a motivação para a sua utilização como ferramenta de trabalho. Como argumentos para esta opinião, apresenta a criação de “cadernos diários *online* e até dos seus próprios blogues, onde os alunos escreviam sobre si e os outros ou criavam histórias” (E3), mesmo sem terem beneficiado daquelas condições.

A questão quatro – **[Q4] Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?** – visava um *feedback* quanto à participação do principal público-alvo destes ambientes digitais. Dois participantes nesta entrevista classificaram a adesão e a participação dos alunos no blogue como “muito positiva” (E1) ou “satisfatória” (E2). Esta segunda professora refere que mais anos de experiência trarão mais “dinamismo” (E2).

A terceira entrevistada não deixa de avaliar positivamente a adesão e a participação dos alunos, no entanto, refere que há alguma incongruência por parte destes no uso destas plataformas de aprendizagem. Se, por um lado, se “expõem, e muito!, nas fotos que publicam, por exemplo” [nas redes sociais da Internet], por outro lado, manifestam algumas reticências no uso destes

ambientes em contexto escolar, revelando ter “vergonha” e “receio de que alguém possa comentar e dizer mal” (E3). Segundo as palavras desta professora, “parece que *estar online* é apenas para diversão...”. Perante este cenário, a docente sublinha que pergunta sempre aos alunos se tem permissão para publicar os trabalhos no blogue e refere que os comentários são moderados por ela, criando condições para que a confiança evolua no sentido de os alunos aceitarem a respetiva publicação.

Finalmente, a questão cinco procurava obter uma posição dos professores entrevistados sobre as mais-valias do blogue para o domínio da escrita – **[Q5] Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?** A esta última pergunta, sobressaem as potencialidades desta ferramenta para a publicação de textos/trabalhos dos alunos, o que funciona com “uma força impulsionadora para escrita (os alunos passaram a escrever mais, e sobretudo com mais cuidado/interesse/empenho, porque viam os seus textos publicados na net)” (E1).

O estímulo e o gosto de participar, assim como maior preocupação com a escrita aquando da elaboração dos *posts* também são referidos nas outras duas entrevistas, das quais apresentamos as seguintes passagens:

“Os outros alunos também agem como corretores e comentam o desempenho dos restantes. Eles gostam particularmente de textos livres. Para além disso, todas as estratégias que levem os alunos a escrever são úteis.” (E2)

“Os alunos (...) criaram, por exemplo, os seus próprios blogues para escrever e que participam / participaram na própria construção dos postes (na situações dos clubes) são disso exemplo.” (E3)

Uma professora assinala a melhoria da escrita dos alunos que participaram no blogue comparativamente à de outros que não terão participado (de forma mais regular) nesta ferramenta *online*.

“E julgo que posso afirmar que, nesses casos, a escrita desses jovens passou a ser mais “fácil” de ler e classificar. São jovens que conseguem “pegar” num tema e desenvolvê-lo de forma mais rápida que os restantes. Aquele momento de decidir como começar o texto que muitas vezes os “atrapalha” é, nesses casos, problema ultrapassado.” (E3)

Em síntese, apesar de termos recolhido apenas três entrevistas, ainda que por questões que têm a ver com a recetividade e disponibilidade dos professores, as respostas obtidas permitem-nos confirmar indicadores e dimensões para a elaboração das nossas grelhas de identificação e de análise dos blogues, bem como obter uma visão global desta experiência pedagógica, que agora sistematizamos:

- os principais objetivos para a utilização do blogue centram-se nas potencialidades de publicação, arquivo e partilha de conteúdos e de produções escritas dos alunos, o que favorece o aperfeiçoamento da escrita em “interatividade”;
- o blogue contribui para tornar o ensino-aprendizagem da língua portuguesa mais atrativo e a facilidade de utilização reforça esta aposta;
- a frequência de ações de formação ou mestrados no âmbito da TIC, bem como a participação pessoal anterior em blogues constituem motivações extra;
- o facto de alguns alunos gostarem de ver os seus trabalhos expostos e preferirem escrever no computador em detrimento do papel reforçou a adesão ao blogue por parte de uma professora;
- é importante um crescendo de confiança na relação entre professor-alunos, tendo em vista uma adesão mais significativa na publicação por parte dos alunos;
- as publicações e as respetivas intenções enquadram-se nas duas vertentes do blogue: acesso a informação e repositório de conteúdos, que visam um apoio ou auxílio no estudo, e divulgação de textos/trabalhos de alunos para partilha e eventual interação a partir dos mesmos;
- a realização de trabalhos e produções escritas, bem como a interação através de comentários constituem a principal dinâmica de participação;

- por vezes, quando a utilização e a participação no blogue avança no tempo e os alunos parecem familiarizarem-se com esta prática, o professor partilha a responsabilidade de dinamização, reforçando a motivação;

- nenhum professor entrevistado referiu ter utilizado a sala de aula para dar continuidade a uma organização e orientação na participação dos alunos, contudo, uma das professoras refere que, se tal fosse possível, aumentaria as possibilidades de todos os alunos poderem participar em igualdade de condições;

- há a preocupação de professores em rentabilizar o blogue no âmbito de práticas de escrita, como seja a promoção deste domínio pelos comentários, mediante propostas feitas nos *posts*;

- a avaliação da participação dos alunos tem sido bastante positiva, embora, por vezes, haja a necessidade de uma familiarização e um crescendo de confiança para a publicação sem restrições por parte de alunos;

- no que diz respeito às mais-valias do blogue, concretamente para o domínio da escrita, parece ser consensual o aumento da produção textual e a melhoria perante a exposição pública.

3. Resultados da Aproximação ao conteúdo

A apresentação e a análise dos dados relativos à aproximação ao conteúdo tiveram como instrumentos de recolha as grelhas 2 e 3 que elaborámos e explicitámos no capítulo da Metodologia.

Nas duas secções seguintes, apresentamos, respetivamente, os resultados relativos aos ***posts*** que contêm práticas de ensino e aprendizagem da escrita das três categorias de blogues da nossa base documental, e os dados que dizem respeito à interação que se efetuou em algumas destas publicações através de ***comentários***, tendo em conta critérios de seleção de blogues que definimos para o efeito e que mais à frente explicitaremos.

3.1. Apresentação e análise dos resultados da análise aos *posts* – Grelha 2

Antes de iniciarmos a apresentação e a análise destes resultados, importa recordar que o enfoque nesta parte da nossa investigação se centrou no conteúdo dos *posts* dos blogues, enquanto estratégia de ensino-aprendizagem da escrita na disciplina de Português do 3.º CEB. Partindo de pressupostos, segundo os quais as ferramentas da *Web 2.0*, no caso concreto o blogue, possibilitam outras formas de ler e escrever, permitem a divulgação de produtos escritos e a explicitação da aprendizagem, a reformulação e revisão durante o processo de construção do texto, o acesso a outras fontes de informação, bem como um trabalho colaborativo através do contributo de vários participantes, – pretendemos aferir de que forma se processa a didática da escrita através das publicações nesta plataforma de aprendizagem *online*, que práticas são mais frequentes e que mais-valias se têm verificado para a motivação e para a aprendizagem da escrita por parte dos alunos.

Para tal, tendo em conta as particularidades do nosso estudo, expusemos, no capítulo da Metodologia, a construção de uma grelha de análise que funcionou como instrumento de recolha de dados dos *posts* e, conseqüentemente, das práticas no âmbito da escrita. Recordamos que a especificidade do nosso estudo, a leitura e a análise das publicações em causa e o estado da arte levaram-nos a optar pela definição de quatro práticas de escrita (“Divulgação”, “Solicitação”, “Reformulação” ou “Partilha”), que promovem dinâmicas de ensino-aprendizagem e estimulam a produção escrita a partir do blogue.

Perante a enorme diversidade e heterogeneidade de artigos publicados e tendo como primeiro objetivo seleccionar os que se relacionassem com vertentes de escrita, percorremos toda a nossa base documental, procurando etiquetas ou *tags*, termos ou expressões, (tais como, “escrever”, “escrita”, “textos”, “poema”, “texto narrativo”, entre outras), muitas vezes explícitas nas bandas laterais dos blogues, que nos pudessem reenviar para estes *posts*. Esta (re)leitura mais atenta foi feita pelos três grupos de tipologias de blogues que definimos para o nosso estudo, concretamente os “Cartolina”, “Turma” e “Projeto”.

A descrição destas publicações foi registada numa tabela Excel (Ver Anexo 7), construída com os indicadores da grelha 2. Uma primeira análise visava, desde logo, a identificação da prática de escrita visada. Em simultâneo, procurávamos registar o título dos *posts*, o autor da publicação (se o professor ou os alunos, existindo partilha de responsabilidade na dinamização), que géneros textuais e/ou conteúdos eram publicados e solicitados, se havia tarefas explícitas a partir dos conteúdos publicados (ainda que frequentemente sob a forma de perguntas e questões), se havia interação ou não através de comentários e que recursos e ferramentas faziam ou não parte dos *posts*.

Tendo em conta as divisões e subdivisões da grelha 2 e visando uma perceção mais objetiva dos resultados, faremos a apresentação dividida em dados que englobam, por um lado, todas as práticas (Título dos *posts*, Tarefas, Interação, Recursos e ferramentas) e, por outro lado, em dados mais específicos, uns que agrupam as práticas “Publicação” (género textual, autor) e “Solicitação” (género textual, destinatários) e outros as práticas “Reformulação” e “Partilha” (Conteúdo). Esta opção justifica-se pelo facto de as duas primeiras práticas incluírem os géneros textuais como principal conteúdo da mensagem, que importa analisar com mais detalhe, e as duas outras dizerem respeito a outros conteúdos de reformulação e de partilha, que também observámos.

De referir ainda que foi nossa intenção apresentar os dados relativos à totalidade das práticas presentes nos blogues do *corpus* e também distribuídos pelas três tipologias, bem como ilustrar a análise com tabelas que agrupam os resultados quantitativos. No fundo, pretendemos dar resposta às questões que colocámos na secção da “Aproximação ao conteúdo”, do capítulo da Metodologia.

3.1.1. Resultados globais da análise aos *posts*

Começamos por referir que dos 78 blogues que fazem parte da nossa recolha, oito não contêm práticas de escrita no âmbito dos nossos propósitos⁶¹.

⁶¹ No total, registámos 8 blogues que não contêm práticas de escrita, de acordo com os nossas definições e pressupostos, seis blogues “Turma”. Veja-se como exemplo: <http://falarmelhorescrevermelhor.blogspot.com/>

Nos restantes, identificámos 1775 *posts* no âmbito da escrita, que correspondem a 1792 práticas, ou seja, dezassete *posts* contemplam mais do que uma prática⁶² de acordo com os parâmetros que estabelecemos. Por vezes, as várias intencionalidades de publicações faz com que determinados *posts* adquiram características de diferentes práticas, até porque a promoção da escrita aparece também associada à motivação para a leitura e/ou o estudo de determinado texto ou obra do programa⁶³.

No que diz respeito à autoria, registamos que a grande maioria é da responsabilidade do professor, com 1666 registos, ou seja, apenas cerca de 6% são publicações realizadas pelos alunos no âmbito da partilha de responsabilidade na dinamização dos blogues.

A distribuição do total das práticas identificadas (1792) pelas três categorias de blogues é a seguinte: Cartolina - 752, Turma - 580 e Projeto – 460, conforme ilustra a tabela seguinte.

<http://lerevoar.blogspot.pt>
<http://linguaportuguesa9ano.blogspot.pt>
<http://mestrefinezas.wordpress.com>
<http://mestrefinezas2010.wordpress.com>
<http://prof-mota.blogspot.com/>
<http://lerevoar.blogspot.com/>
e dois blogues “Cartolina”:
<http://areaprojecto8c.blogspot.pt>
<http://netescrita.blogspot.pt/>

⁶² Veja-se como exemplo:

<http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/10/13/fidalgo-outras-leituras/>.

⁶³ Exemplo destas situações é o *post* <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/10/13/fidalgo-outras-leituras/>, onde o professor publica um *podcast* feito pelos alunos com a leitura da respetiva cena do Fidalgo, bem como adiciona e sugere textos complementares de leitura no âmbito do estudo desta cena do “Auto da Barca de Inferno” e ainda solicita sínteses, conclusões sobre o conteúdo dos textos, sob a forma de comentário.

Tabela 18 – Práticas de escrita nos *posts* por categoria de blogue

Práticas:	Divulgação	Solicitação	Reformu- lação	Partilha	Total
<u>Blogues:</u>					
Cartolina	707	38	0	7	752
Turma	257	255	10	58	580
Projeto	440	18	0	2	460
<u>Total:</u>	1404	311	10	67	1792

Uma análise destes resultados permite-nos retirar, desde já, as seguintes conclusões:

- a prática que designámos por “Divulgação” de produtos escritos dos alunos é a que apresenta o maior número de frequências, com 1404 casos no âmbito da escrita, 78,3% do total, seguida pela “Solicitação” com 311 ocorrências (17,4%), pela “Partilha” com 67 práticas (3,7%) e pela “Reformulação” com 10 (0,6%);

- a prática “Reformulação” contém o menor número de ocorrências, com apenas dez (0,6%), sendo que só se registam nos “blogues Turma”;

- os blogues com mais práticas são os “Cartolina”, com 752 situações, ou seja, 41,9% do total, apesar de conterem práticas de “Divulgação” e de “Solicitação” quase em exclusivo (o que se justifica pelas características e intenções desta tipologia), e destes blogues apenas corresponderem a cerca de um terço do total do nosso *corpus* (vinte e seis blogues);

- os blogues “Turma” ocupam o segundo lugar nesta contagem de publicações com práticas de escrita, com 580 casos (32,4%), e os “Projeto” ficam-se pelo terceiro lugar, com 460 registos (25,7%).

3.1.1.1. Títulos

Relativamente aos dados que englobam todas as práticas, e quanto aos **títulos** dos *posts*, reparamos que grande parte inclui o nome de géneros textuais, como “conto”, “poema”, “poesia”, “história”, “entrevista”, “diálogo”, “carta”, “biografia”, entre outros, ou corresponde ao título de textos produzidos pelos alunos e divulgados no blogue. Esta confirmação permite-nos antever uma proximidade entre estes títulos e a prática de escrita efetuada, seja de divulgação ou solicitação, que procura incentivar e valorizar a produção textual dos alunos através da publicação de textos e trabalhos seus na Internet, ainda que, aparentemente, como mera disponibilização do produto final e, portanto, sem explicitações quanto ao processo de produção.

Outros títulos constituem o nome de livros e obras, maioritariamente de literatura juvenil e outros que fazem parte do programa da disciplina de Português do 3.º CEB, facto que, após uma leitura mais atenta, rapidamente confirmamos como estando associado à publicação ou solicitação de fichas de leitura ou de textos de apreciação crítica e de opinião, elaborados pelos alunos, e que estão associados a contratos de leitura que normalmente os professores solicitam no âmbito da disciplina.

Títulos como “Início e Apresentação”, “Mensagem de Boas-vindas”, que maioritariamente fazem parte do primeiro *post* dos blogues, parecem estar em sintonia com a motivação e o incentivo à participação nestas ferramentas virtuais por parte dos professores dinamizadores. Destacamos também que há uma série de vocábulos que se repetem por várias vezes nesta lista, como “escrita” (39), “história” (31), “textos” (18), “palavras” (17), “oficina de escrita” (18), “concursos” (9), “palavras” (9), para citar alguns que facilmente justificamos por se associarem a dinâmicas de ensino-aprendizagem relacionadas com os domínios da escrita ou da leitura.

Pela observação que fizemos aos títulos das publicações, apesar de muito variados e alguns bastante sugestivos, aqueles parecem estar associados ao

conteúdo da mensagem que se publicou, quer com o objetivo de divulgação quer com o de solicitação de produções escritas.

3.1.1.2. Tarefas

Quanto às **tarefas**, foi nossa intenção verificar se as solicitações no âmbito da escrita eram uma presença regular na estrutura dos *posts* e, nos casos afirmativos, que tipos eram mais frequentes. Dos resultados totais apurados, verificamos que apenas 352 práticas de escrita explicitam tarefas, correspondendo a 19,6%, sendo que a que se destaca pelos casos afirmativos é a “Solicitação”, com 291 (93,5%). A tabela abaixo agrupa a recolha destes resultados, bem como pelas três categorias de blogues.

Tabela 19 – Frequência de Tarefas nas práticas de escrita e nas categorias de blogue

Blogues	Cartolina		Turma		Projeto		Totais	
Práticas	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Divulgação	4	701	21	236	1	439	26	1378
Solicitação	35	3	238	17	18	0	291	20
Reformulação	0	0	7	3	0	0	7	3
Partilha	2	5	26	32	0	2	28	39
Totais	41	709	292	288	19	441	352	1440

Uma análise aos dados da tabela acima faz emergir as seguintes observações:

- Nas práticas de escrita presentes nos blogues “Cartolina” e “Projeto”, predomina a ausência de tarefas explícitas, com uma percentagem, respetivamente, de 94,2% e de 95,8% do total de cada uma das duas categorias;

- Nas práticas de escrita dos blogues “Turma”, há mais equilíbrio quanto à frequência das que têm e das que não têm a explicitação de tarefas, sendo que a percentagem das primeiras é superior, com 52,1%. Consideramos que as características inerentes à dinamização desta tipologia pelo professor justificam o número mais elevado de práticas com tarefas no âmbito da escrita.

Quanto ao tipo, observamos, por um lado, interpelações diretas pelos dinamizador(es), através de frases com a forma verbal no imperativo ou no conjuntivo, como são exemplos: “*Escreve*”/“*Escrevam*”⁶⁴; “*Comentem o texto, procurando explicar a decisão do autor...*”⁶⁵; “*Apreciem a qualidade do texto*”; “*Leiam a história...*”; “*Informa-te aqui e participa!*”⁶⁶. Algumas tarefas pressupõem a visualização de vídeos (“*Constrói um texto preferencialmente poético tendo por base este filme.*”⁶⁷; “*Vejam o vídeo com muita atenção e reparem nas críticas apresentadas.*”⁶⁸) ou a leitura de textos e documentos a partir de hiperligações e links (“*Clica, em baixo, para consultares o cartaz e o regulamento*”⁶⁹). Por outro lado, verificamos numa boa parte de tarefas cuja solicitação é feita de forma indireta, quer sob a forma de perguntas e questões (“*Este vídeo poderia dar um bom texto. Quem se atreve?*”⁷⁰; “*O que acharam deste evento?*”⁷¹), quer de incentivo (“*E tu? Que estás a ler?*”⁷²; “*Agora é só seguir as instruções... mãos à obra.*”⁷³).

Será pertinente confrontarmos estes dados com a presença ou não de interação nos *posts*, ou seja, verificar se a explicitação de tarefas se traduz num eventual maior *feedback* através de comentários. Procuraremos aferir esta relação na secção seguinte sobre os dados relativos à interação.

⁶⁴ Cf.: <http://8csemtoques.wordpress.com/2010/02/03/robinson-crusoe-e-sexta-feira-dialogo/>

⁶⁵ Cf.: <http://arquivo-e-portugues.blogspot.pt/2012/10/e-ser-poeta-e-comentario.html>

⁶⁶ Cf.: <http://palavrasdesever.wordpress.com/2009/01/14/concurso-uma-aventura-literaria-2009/>

⁶⁷ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/09/28/imagenssonspoema/>

⁶⁸ Cf.: <http://7b09.blogs.sapo.pt/2378.html>

⁶⁹ Cf.: <http://oitavoseb23nelas.blogspot.pt/2008/11/biblioteca-escolar-do-agrupamento-de.html>

⁷⁰ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/05/24/atreve-te/>

⁷¹ Cf.: <http://arquivo-e-portugues.blogspot.pt/2012/05/historia-do-teatro-ao-vivo.html>

⁷² Cf.: <http://diariodogatomalhado.blogspot.com/>

⁷³ Cf.: <http://paginasescritas.blogs.sapo.pt/13638.html>

3.1.1.3. Comentários

A inclusão na grelha 2 (Análise dos *posts*) de uma extensão relativa aos dados dos comentários ficou a dever-se ao nosso objetivo de analisarmos, na secção seguinte, a interação que se desenvolve a partir das publicações e, neste sentido, poder funcionar como auxílio na definição de critérios de seleção.

Tendo por foco de análise a totalidade dos *posts* identificados com práticas de escrita (1775), a tabela abaixo agrupa os resultados recolhidos quanto à presença/ausência de comentários, pelas três categorias de blogues e na totalidade.

**Tabela 20 – Interação nos *posts* com práticas de escrita
por categoria de blogue**

Blogues	Presença de interação		Ausência de interação
	N.º <i>posts</i> com comentários	Totalidade dos comentários	N.º <i>posts</i> sem comentários
Cartolina	178	869	572
Turma	343	6708	225
Projeto	265	1012	192
Totais:	786	8589	989

Uma análise a estes dados permite-nos retirar as conclusões seguintes:

- a maioria dos *posts* com práticas de escrita não contempla comentários, uma vez que em 989 casos se verifica ausência de interação, ou seja, 55,7%;
- só nos bogues “Projeto” é que se verificam mais casos de *posts* com interação do que sem interação;
- a soma dos comentários presentes nas várias categorias é de 8589, sendo que o blogue “Turma” é a categoria que contém a maioria, com 70% da totalidade;

- se fizéssemos uma média dos comentários pelo número de ambientes *online* que fazem parte do nosso *corpus*, obteríamos um valor de cerca de 110 comentários por blogue. No entanto, lembramos que oito blogues não possuem práticas no âmbito da escrita, pelo que não são abrangidos por estes dados relativos à interação. Por outro lado, verificamos que há uma enorme irregularidade no que diz respeito ao número de comentários por blogue e, consequentemente, por *post*. Na verdade, há blogues⁷⁴ que concentram a maioria dos *posts* e respetivos comentários de acordo com os pressupostos do nosso trabalho. Ou seja, verificamos que algumas publicações englobam várias dezenas de comentários⁷⁵, ou ultrapassam mesmo a centena⁷⁶, havendo, porém, muitos artigos com apenas um ou dois comentários. Adiantamos, por isso, que um dos critérios para a seleção de comentários tendo como objetivo a análise de conteúdo terá em linha de conta estes casos onde se verifica maior *feedback* através da participação com comentários.

Quanto à relação entre a explicitação de tarefas nos *posts* e a interação, ou seja, que correlação poderemos aferir sobre estas duas potencialidades dos blogues, procurámos fazer incidir uma análise entre o cruzamento dos dados sobre a presença/ausência de comentários (tabela 20, atrás apresentada) e quatro cenários que se verificam nos *posts*. Ou seja, procurámos saber em que situações, que definimos a seguir, se verifica ou não a existência de comentários. Os cenários que definimos e os respetivos resultados são os seguintes:

- i) não há explicitação de tarefas e não há comentários – **903 posts**
- ii) há explicitação de tarefas e não há comentários – **86 posts**
- iii) não há explicitação e há comentários – **538 posts**
- iv) há explicitação de tarefas e há comentários – **248 posts**

⁷⁴ Refira-se os casos dos blogues: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/>, que contém 4265 comentários, cerca de metade (49,6%) do total; <http://molharapalavra.wordpress.com/>, com 875 (10,1%); <http://ostragapalavras.wordpress.com>, com 821 (9,5%) e <http://paulofaria.wordpress.com/>, com 524 (6,1%). Ou seja, apenas estes quatro blogues contêm cerca de 75% da totalidade dos comentários presentes nos *posts* que identificámos para a nossa análise.

⁷⁵ Cf.: <http://8csemtouques.wordpress.com/2009/11/24/apresentacao-do-livro-antevisao/>

⁷⁶ Cf.: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/09/17/apresentacao/>

Após a recolha de dados sobre estas situações, consideramos que duas reflexões poderão ser feitas. Em primeiro lugar, parece haver uma correspondência entre a presença/ausência de tarefas e o respetivo *feedback* através de comentários por parte dos alunos, ou seja, o facto de predominar a não explicitação de tarefas faz com que o número de *posts* sem comentários seja maior. Na verdade, se cruzarmos os dados das situações i) e ii) acima (aquelas que se referem à não existência de comentários) com os da já referida Tabela 20 da Interação, verificamos que a não participação dos alunos se verifica em 91,3% dos casos em que não há qualquer solicitação expressa na publicação.

Em segundo lugar, seguindo este movimento interpretativo, seria expectável que o inverso também se verificasse nos blogues que fazem parte da nossa base documental, ou seja, que mais participação fosse resultante de mais casos de explicitação de tarefas. Na verdade, registámos casos concretos de blogues em que a participação e a interação dos alunos corresponde a uma produção significativa a partir das solicitações e interpelações feitas pelo professor dinamizador⁷⁷. No entanto, o que é certo é que, se juntarmos as situações iii) e iv) referidas atrás (casos em que há comentários), da totalidade destas 786 publicações, 538 (isto é, 68,4%) não têm a explicitação de tarefas, correspondendo, aliás, a um valor superior às que têm tarefas expressas (um total de 248).

Estes registos, confrontados com os da Tabela 19 (Frequência de Tarefas nas práticas de escrita e nas categorias dos blogues), permitem-nos confirmar que a maioria das publicações apresenta o produto final, ou seja, temos perceção que terá havido trabalho individual e/ou colaborativo na turma, mas no blogue não é refletido esse trabalho no âmbito do processo de escrita. Infere-se, pois, que grande parte dos professores não utiliza a potencialidade de poder desenhar estratégias, solicitar atividades ou lançar desafios no âmbito de componentes do processo de produção textual, como a revisão e reformulação de textos divulgados nos *posts*. Daí que os mesmos registos pareçam confirmar que a maioria dos *posts*, especialmente dos blogues “Cartolina”, pelos resultados

⁷⁷ Como são exemplos os blogues: <http://palavrasdesever.wordpress.com/>; <http://paulofaria.wordpress.com/>; <http://ostragapalavras.wordpress.com/>, respetivamente “Cartolina”, “Turma” e “Projeto”.

apurados, constituem, na sua maioria, mera publicação e divulgação, tendo como objetivo quase exclusivo apenas disponibilização à turma e à comunidade de produtos escritos. Depreende-se, ainda, que a interação dos alunos, quando é expressa sob a forma de comentário, poderá estar associada, na sua maioria, à espontaneidade, à forma intuitiva e ao caráter aleatório, face às produções que vão sendo divulgadas.

Neste sentido, será nosso objetivo também, aquando da análise dos comentários, incidirmos o nosso foco de observação nos casos em que se verifica interação sem explicitação de tarefas e em situações em que se verifica maior produtividade, como resultado de vários tipos de solicitação e interpelações tanto do professor como dos colegas.

3.1.1.4. Recursos e ferramentas multimédia

No que diz respeito aos **recursos e ferramentas**, considerámos os 1775 *posts* que identificámos com práticas de EA da escrita. Registamos que a maioria apresenta estes utensílios que o blogue disponibiliza, com um total de 1034, ou seja, 58,2%, e que muitas publicações utilizam mais do que uma ferramenta.

O gráfico seguinte procura ilustrar a frequência por ordem decrescente destes recursos que acompanham os *posts* com práticas de ensino-aprendizagem da escrita.

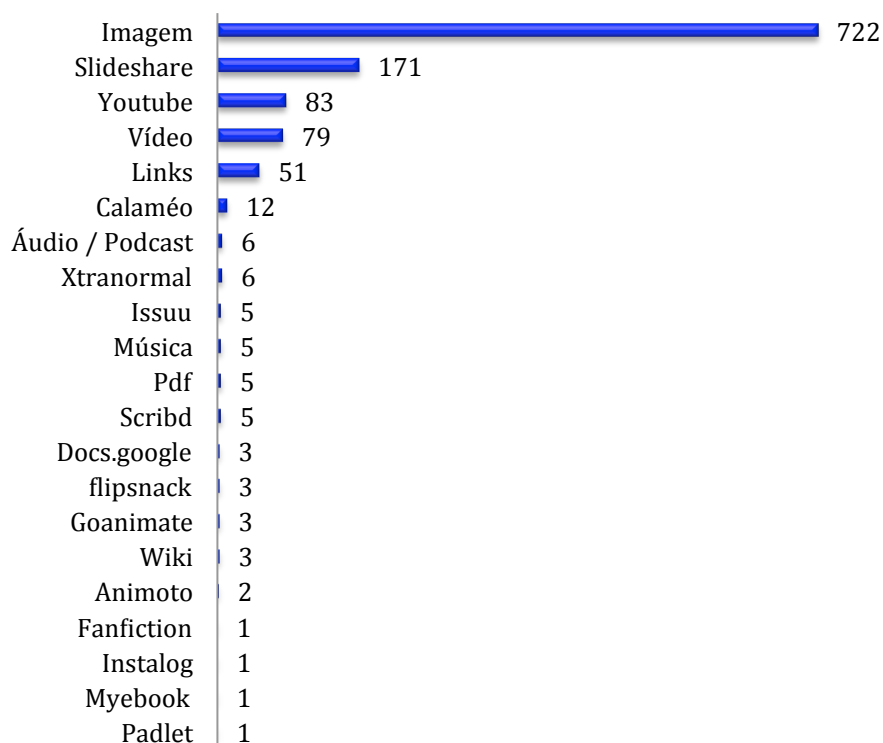


Gráfico LVI – Ordem decrescente do n.º de ferramentas e produtos multimédia utilizados nos *posts* de escrita

Verificamos que a Imagem (desenho, ilustração) é recurso mais utilizado para acompanhar os textos publicados, sendo que aparece em cerca de 70% das publicações que contêm recursos, seguido pelo *Slideshare* (17%), *Youtube* (8%), Vídeo (7,6%), *links* (5%).

As restantes ferramentas e produtos têm uma frequência mais reduzida e pontual, como é visível no gráfico acima.

3.1.2. Resultados mais restritos da análise dos *posts*

As subsecções apresentadas atrás dizem respeito a elementos globais e transversais a todos os *posts* de escrita que incluímos na grelha 2.

Os resultados que expomos agora são relativos a aspetos mais específicos das quatro práticas de escrita definidas. O facto de as vertentes de “Divulgação” e

de “Solicitação” incidirem sobre os géneros textuais favoreceu a nossa opção de apresentarmos os dados seguintes agrupados em duas subsecções: por um lado, os géneros textuais (por fazerem parte da “Divulgação” e “Solicitação”) e, por outro lado, outros conteúdos (da “Solicitação” e “Partilha”). Lembramos que estas duas últimas práticas, no caso concreto da “Reformulação”, estão mais relacionadas com aspetos da língua e conteúdos gramaticais, como pontuação, ortografia, acentuação, reformulação de textos, e, no caso da “Partilha”, de informações sobre concursos literários, escritores e autores, atividades, conteúdos das disciplinas, ferramentas tecnológicas, etc.

3.1.2.1. Géneros textuais

Quanto aos géneros textuais, tivemos em consideração a definição que apresentámos no capítulo do quadro teórico, a terminologia usada nas Metas Curriculares de Português (2012) e a sua publicação e/ou solicitação nestas plataformas de ensino-aprendizagem. Ainda assim, sublinhamos que, por vezes, tivemos alguma dificuldade em classificar alguns textos ou trabalhos escritos, concretamente situações em que são publicados produtos audiovisuais com o objetivo de serem partilhados *online* e comentados no blogue e que implicaram produção escrita dos alunos.

Estas situações foram alvo da nossa reflexão e a classificação que fizemos teve em conta as marcas textuais e a intencionalidade comunicativa destas publicações. Exemplos destas situações são os vídeos ou apresentações, realizados pelos alunos para ilustração e síntese ou continuação de histórias/textos, ou como recurso utilizado numa produção escrita ou mesmo como introdução à dinamização do blogue por grupos de alunos da turma⁷⁸, e que aparecem na “Divulgação”. Um outro exemplo ilustrativo, presente na prática “Solicitação”, foi a solicitação que o professor fez aos alunos para, num *post*

⁷⁸ Cf.: <http://8csemtoques.wordpress.com>

inicial⁷⁹, se apresentarem e referirem as expectativas que têm perante a utilização desta ferramenta tecnológica no âmbito da disciplina de Português.

A tabela seguinte apresenta a frequência com que os diversos géneros são publicados e solicitados, bem como a totalidade nas duas práticas.

Tabela 21 – Géneros textuais publicados e solicitados nas práticas de escrita presentes nos *posts*

<u>Práticas de escrita:</u>	<u>Divulgação</u>	<u>Solicitação</u>	<u>Total:</u>
<u>Géneros textuais:</u>			
Textos poéticos	308	18	326
Textos narrativos	253	28	281
Fichas de leitura	274	6	280
Textos argumentativos / de opinião	132	130	262
Textos informativos e expositivos	117	35	152
Comentário	0	99	99
Notícia	51	8	59
Carta	45	8	53
Diário	48	3	51
Textos de apreciação crítica	34	3	37
Conto	27	8	35
Textos dramáticos	22	5	27
Descrição	20	4	24
Biografia	8	8	16
Diálogo	8	6	14
Retrato e autorretrato	12	1	13
Lenda	10	1	11
Entrevista	7	3	10
Textos publicitários	7	1	8
Reportagem	3	4	7
Conteúdo de disciplina	6	0	6

⁷⁹ Cf.: <http://8csemtoques.wordpress.com/2009/11/11/apresentacao/>

Síntese e resumo	0	5	5
Portefólio	0	4	4
Memórias	3	0	3
Intertextualidade	1	1	3
Relatório	1	1	2
Ata	0	2	2
Neologismos	0	2	2
Reconto	1	0	1
Recado	1	0	1
Carta de reclamação	0	1	1
Curtas metragens	0	1	1
Total:	1399	396	1795

Procedendo uma reflexão sobre estes resultados, poderemos retirar duas conclusões. A primeira é que cerca de 80% (1399 casos) das práticas de escrita que incidem sobre géneros textuais diz respeito à sua divulgação no blogue, sendo que interessará analisar a interação que se desencadeia ou não a partir desta disponibilização *online*, conforme já foi assinalado anteriormente. A segunda é que os géneros textuais que mais vezes ocorrem nos *posts* em estudo são os textos poéticos (17,9%), seguidos pelos narrativos (15,6%), fichas de leitura (15,5%), textos argumentativos/de opinião (14,6%), textos informativos e expositivos (8,4%) e comentários (5,5%)⁸⁰.

Para uma visualização mais objetiva da frequência da totalidade dos géneros textuais publicados e solicitados nas duas práticas de escrita, construímos o gráfico seguinte.

⁸⁰ Uma análise comparativa destes dados com os das publicações dos professores que responderam ao questionário (Gráfico XXVI – p. 193) permite-nos concluir que os quatro primeiros géneros publicados são os mesmos, embora com uma ordem de frequência diferente. Enquanto os textos narrativos ocupam o primeiro lugar nas respostas dos professores dinamizadores (com 17%), de acordo com esta recolha, os mesmos situam-se em segundo com 15,6%. Os textos poéticos, que de acordo com esta recolha são os mais publicados, aparecem em quarto lugar nas respostas dos professores ao questionário (com 11%).

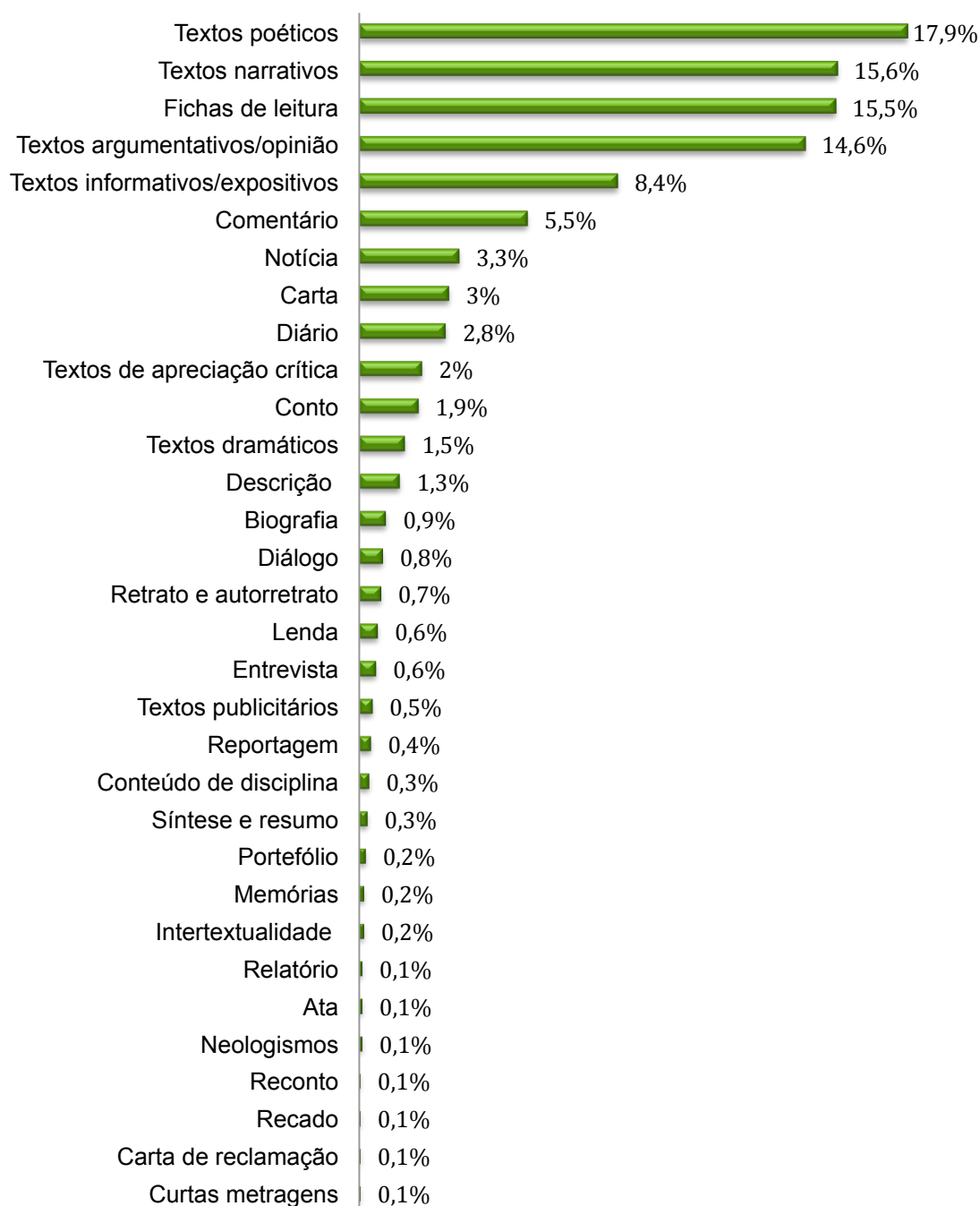


Gráfico LVII – Ordem decrescente do n.º de gêneros textuais publicados e solicitados nos posts de escrita

No que diz respeito aos autores destes gêneros na prática “Divulgação”, verificamos que a grande maioria corresponde a produções escritas elaboradas individualmente pelos alunos (92,9%), que o professor corrigiu e depois publicou, alguns são produzidos em trabalho a pares ou de grupo (7,1%), uma pequena

percentagem diz respeito a produções resultantes de um trabalho coletivo da turma (1,6%) e há a registar dois casos cuja autoria é a professora dinamizadora⁸¹. Na “Solicitação”, a grande maioria das tarefas propostas são para resolver individualmente (98,3%), sendo que as restantes se dividem de forma igual por solicitações a grupos de trabalho e à turma no seu conjunto.

3.1.2.2. Outros conteúdos

Quanto ao conteúdo presente nas práticas “**Reformulação**”, verificamos a ocorrência de dez *posts* (veja-se a Tabela 18 atrás) e que estes disponibilizam atividades que visam melhorar a escrita no âmbito;

- da ortografia⁸²;
- da pontuação⁸³;
- da explicitação de questões de gramática⁸⁴;
- da correção de testes/textos escritos, através de sugestões⁸⁵;
- do processo de reescrita, através da apresentação de um plano para reformulação de textos realizados pelos alunos num teste escrito⁸⁶;
- dos níveis de língua, através de um exercício de transformação textual⁸⁷;
- de aperfeiçoamento de trabalhos dos alunos⁸⁸.

No que diz respeito às publicações da “**Partilha**”, num total de sessenta e sete casos (3,7%)⁸⁹, registamos que estas práticas constituem estratégias de EA

⁸¹ Cf.: http://wwwapalavra.blogspot.pt/2009_03_01_archive.html.

<http://tocarasestrelas.blogspot.pt/2013/02/a-professora-tambem-escreve-sobre.html>

⁸² Vejam-se os exemplos: <http://9csemtoques.wordpress.com/2010/11/22/regras-de-ortografia/>.
<http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/09/25/caca-ao-erro/>.

⁸³ Cf.: <http://oitavoc.wordpress.com/2007/10/18/pontuacao-exercicio-pratico/>.
<http://oitavoc.wordpress.com/2007/10/18/exercicio-de-pontuacao-1/>.

⁸⁴ Cf.: <http://oitavoc.wordpress.com/2007/10/11/uma-questao-de-gramatica/>

⁸⁵ Cf.: <http://blogdononod.blogspot.pt/2010/01/proposta-de-correcao-da-ficha-de.html>

⁸⁶ Cf.: <http://lerescrevernet.blogspot.pt/2010/11/momento-de-escrita-texto-para-dar.html>

⁸⁷ Cf.: <http://oitavoc.wordpress.com/2007/10/18/diagnostico-continuacao-do-trabalho-sobre-tipos-de-textos-e-linguagens/#comments>

⁸⁸ Cf.: <http://oitavoc.wordpress.com/2008/06/11/sem15-11-de-junho-aperfeicoar-aperfeicoar-aperfeicoar/>

⁸⁹ Veja-se a já referida Tabela 18 atrás apresentada (p. 238).

da escrita, uma vez que procuram motivar e melhorar a produção textual dos alunos através da disponibilização de:

- informações sobre autores e escritores de referência⁹⁰ ou de obras em estudo⁹¹ como incentivo à leitura e à escrita⁹²; por vezes, é mesmo publicado um comentário de incentivo de um escritor com o qual os alunos tenham tido contacto, procurando incentivar o trabalho dos alunos no blogue⁹³;

- sugestões de leitura de poemas de vários autores, algumas propostas por alunos⁹⁴;

- informações sobre concursos literários internos⁹⁵ e externos⁹⁶ à escola, concursos de ortografia⁹⁷, que aproveitam o blogue como veículo de promoção, incentivo à participação e melhoria da escrita dos alunos;

- informações sobre projetos⁹⁸, conteúdos e atividades da disciplina no âmbito da escrita, como “Dicas para escrever melhor”⁹⁹, características e diferenças entre textos¹⁰⁰, esclarecimentos sobre conectores/articuladores, coesão e coerência¹⁰¹, partilha de sítios com exercícios de ortografia¹⁰², “o poder da vírgula”¹⁰³, guião para trabalho de grupo acerca de estudo de uma obra¹⁰⁴,

⁹⁰ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/08/17/100-anos-miguel-torga/>

⁹¹ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2009/04/04/mario-de-carvalho/>

⁹² Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/01/17/videos-de-escritores/>.
<http://paulofaria.wordpress.com/2008/02/17/sophia-de-mello-breyner-andresen-historias-da-terra-e-do-mar/>

⁹³ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/10/19/comentario-do-escritor-manuel-jorge-marmelo/>

⁹⁴ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/10/04/professor-diz-me-porque/>

⁹⁵ Cf.: <http://8csemtoques.wordpress.com/2010/02/09/premio-literario-jose-estevao-20092010/> .
<http://oitavoc.wordpress.com/2008/04/23/sem-11-25-um-desafio/>

⁹⁶ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/01/02/concurso-literario/> .
<http://paulofaria.wordpress.com/2008/04/03/concurso-escritores-do-futuro/>

⁹⁷ Cf.: <http://outrasleiturasp.blogspot.pt/2010/12/olimpiadas-de-ortografia.html>

⁹⁸ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/12/07/o-velho-e-o-mar-ernest-hemingway/>

⁹⁹ Cf.: <http://22mosqueteiros9h.blogspot.pt/2012/11/dicas-para-como-escrever-melhor-o.html#comment-form>

¹⁰⁰ Cf.: <http://oitavoc.wordpress.com/2008/02/28/texto-narrativo-versus-texto-dramatico/>

¹⁰¹ Cf.: <http://lerescrevernet.blogspot.pt/2011/06/escrita-conectoresarticuladores-coesao-e.html>

¹⁰² Cf.: <http://escolaefantasia.blogspot.pt/2009/02/ortografia.html>

¹⁰³ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2009/05/20/o-poder-da-virgula/>

¹⁰⁴ Cf.: <http://blogdononod.blogspot.pt/2009/10/auto-da-barca-do-inferno.html>

realização de um clube de teatro¹⁰⁵, ferramentas e recursos tecnológicos que os alunos podem explorar nas atividades propostas¹⁰⁶;

- vídeos que procuram sensibilizar e promover a escrita nos jovens¹⁰⁷;

- notícias de reconhecimento do trabalho feito pela turma no blogue¹⁰⁸, e prémios de produções escritas dos alunos em concursos literários, como incentivo a futuras participações¹⁰⁹;

- textos da autoria do professor dinamizador como reflexão, incentivo e/ou exemplo de determinado género textual que possa ser solicitado aos alunos¹¹⁰;

- atividades no âmbito da disciplina de Português e que visam promover escrita colaborativa na turma através da utilização de um *wiki*¹¹¹;

- de sensibilização e incentivo à reflexão e produção textual¹¹².

Apesar destes conteúdos da “Partilha” não constituírem publicações de produções dos alunos nem solicitações e reformulações de géneros textuais, como acontece nas restantes práticas, aquela prática possibilita ao aluno tomar contacto com informações complementares, outros pontos de vista, outros conhecimentos e, neste sentido, cria condições para um enriquecimento cultural e escolar, sendo que o próprio aluno é estimulado a partilhar as suas ideias, conhecimentos e vivências através da escrita.

3.1.2.3. Exemplos de práticas de escrita nos *posts*

Como resultado desta leitura e observação mais atentas, apresentamos, agora, práticas de ensino-aprendizagem da escrita que consideramos sugestivas

¹⁰⁵ Cf.: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2009/06/05/uma-pausa-2/>

¹⁰⁶ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2009/01/05/2009-vai-ser-o-ano-da-expansao-mundial-dos-e-books-os-livros-electronicos/>

¹⁰⁷ Cf.: <http://abiblogteca.blogspot.pt/2007/11/inspirao-ddiva-da-leitura.html>

¹⁰⁸ Cf.: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/03/06/o-reconhecimento-do-vosso-trabalho/>

¹⁰⁹ Cf.: <http://9csemtoques.wordpress.com/category/premio-literario-jose-estevao/>

¹¹⁰ Cf.: <http://123portugues.blogspot.pt/2012/02/teia-poderosa-fazia-tentativas.html>

¹¹¹ Cf.: <http://abi9d.wikispaces.com> In: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/10/27/clube-de-teatro/>, <http://omelhordo8a.wordpress.com/2009/01/11/saga-trabalhos-de-grupo/>

¹¹² Cf.: <http://wwwsermais.blogspot.pt/2009/12/para-ver-sentir-pensar.html>

e apelativas, por rentabilizarem as funcionalidades e as potencialidades do blogue, tornando-o uma mais-valia para a didática da escrita. Simultaneamente, estes exemplos contribuem para uma perceção mais aprofundada e ilustrada de solicitações e interpelações.

Na verdade, para além de uma análise quantitativa, foi nossa intenção destacar exemplos de boas práticas e de estratégias que, enquanto mais-valias da utilização do blogue no domínio da escrita da disciplina de Português, poderão constituir sugestões e propostas de abordagem, representando vantagens da utilização didática do blogue no domínio da escrita.

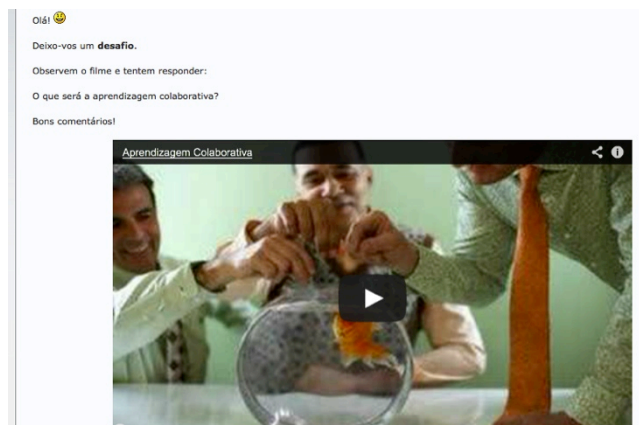
Assim, registamos as **práticas de escrita** seguintes, ilustradas com recortes dos respetivos *posts* que fizeram parte da nossa análise.

- Escrever uma narrativa, a partir de uma situação semelhante à obra estudada e publicá-la em comentário.



In: <http://8csemtouques.wordpress.com/2010/03/10/a-inaudita-guerra-da-avenida-gago-coutinho-de-mario-de-carvalho-escrever/>

- Produções escritas a partir da visualização de vídeos, tais como textos de opinião, diálogos,... com a intenção de motivar para a reflexão, para o ponto de vista, para a partilha de opiniões e para a própria produção escrita, dentro e fora do blogue. Atividades deste género possibilitam que o aluno não só tome contacto com outras perspetivas, informações e conhecimentos (conexão), mas também tenha condições para que ele próprio sinta a necessidade de procurar informação através de pesquisas e leituras, tendo em vista o enriquecimento e a produção de conhecimento de forma colaborativa.



In: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/09/30/aprendizagem-colaborativa/>

Escrita Criativa

27 Fevereiro 2008

Depois de assistirem a [este vídeo](#), recriem uma história baseada no que viram, tendo em conta todas as categorias da narrativa.

O objectivo deste exercício de produção escrita não é fazerem um resumo, uma crítica ou descreverem o que visionaram.

Encarem este vídeo como um ponto de partida para escreverem acerca de solidão, dos livros, do papel, da relação das pessoas, dos sonhos ou algo que vos suscite realmente interesse.

Aguardo os vossos textos.

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/02/27/escrita-criativa/>

Robinson Crusoe e Sexta-Feira – Diálogo

03/02/2010 - 11:40

Na categoria Aulas, Sexta-Feira ou a Vida Selvagem

Com as etiquetas "Diálogo", Sexta-Feira ou a Vida Selvagem

Vivam! 😊

Neste post, proponho que vejam com atenção o pequeno filme animado que se segue e depois realizem a seguinte actividade.



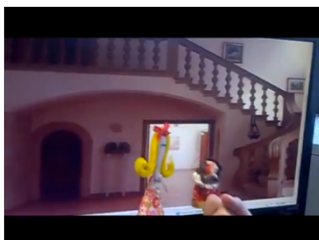
Tendo em conta a obra, escrevam um texto, imaginando um **diálogo** entre as duas personagens presentes.

Venha daí essa criatividade! 😊

In: <http://8csemtoques.wordpress.com/2010/02/03/robinson-crusoe-e-sexta-feira-dialogo/>

- Elaboração de diálogos e publicação de pequenos vídeos com a respetiva reprodução.

Telinha do cinema - O Cavaleiro da Dinamarca - História de Dante e Beatriz

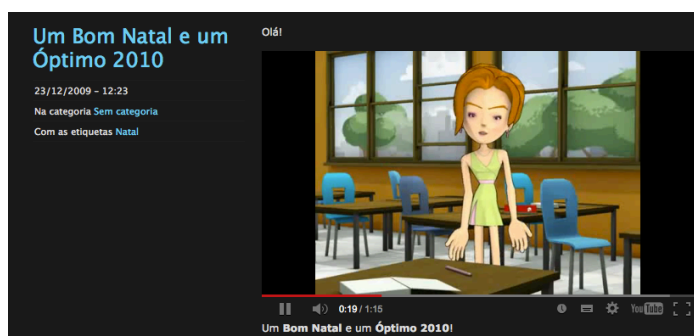


Telinha do Cinema - O Cavaleiro da Dinamarca - história de Giotto



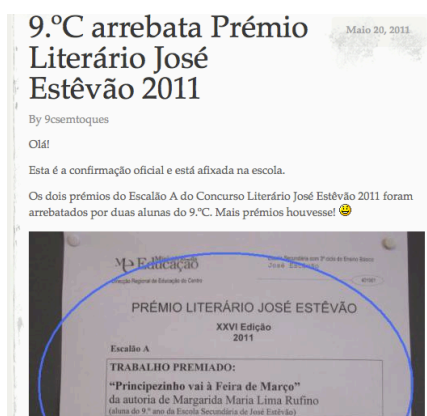
In: <http://7aesca.blogspot.pt/2013/06/blog-post.html>

- Solicitação e respetiva partilha de produções escritas (apresentação individual, expectativas e sugestões para a dinamização do blogue, experiência de leitura,...), usando como ferramenta o *Xtranormal*.



In: <http://8csemtoques.wordpress.com/2009/12/23/um-bom-natal-e-um-optimo-2010/#comments>

- Partilha de informações sobre resultados de concurso literário, ganho por um aluno da turma, e que visa incentivar os alunos para futuras participações.



In: <http://9csemtoques.wordpress.com/2011/05/20/9-ºc-arrebatou-premio-literario-jose-estevao-2011/>

Concurso Escritores do Futuro

3 Abril 2008



Alguma vez sonhaste ser escritor? Gostas de Ler? Dizem que até tens jeito para inventar histórias? Tens entre 10 e 13 anos? **E se a Verbo publicasse o teu conto?**

A partir de uma frase de um autor conhecido cria a tua história.

Se fores um dos 10 seleccionados a Verbo publica a tua história, e a tua escola ainda recebe uma biblioteca Verbo!

Fica a saber [aqui](#) como podes concorrer

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2008/04/03/concurso-escritores-do-futuro/>

- Incentivo e motivação para atividades no âmbito da disciplina, como a produção colaborativa de géneros textuais diversos, a realização de trabalhos de grupo sobre textos/obras em estudo ou a criação de um clube de teatro, utilizando o blogue como *interface* para outra ferramenta, um *wiki* por exemplo ou outras ferramentas. Este género de publicações e de práticas, além da interação que promove no próprio blogue, incentiva a escrita colaborativa e motiva os alunos para a utilização das tecnologias.

home

Bem-vindo/a à Wiki do 8ªA

A criação desta Wiki, enquanto ferramenta de escrita colaborativa, servirá para que todos os elementos de cada grupo possam colaborar na realização do trabalho de grupo sobre um dos temas da obra **SAGA**, de **Sophia de Mello Breyner Andresen**.

Na barra lateral aqui do lado esquerdo, encontram-se os temas e as respectivas **páginas dos grupos**. Cada grupo terá uma página, no total de 5.

Para acederes à página do teu grupo, basta clicares no respectivo tema e depois em **"editar"** para escrever texto, inserir imagens, links...

Em cada página do grupo, existe um fórum com a indicação de **"Discussion"**, que servirá para trocares ideias e partilhares informações com os teus colegas de grupo ou colocar alguma questão ou dúvida ao professor.

Deves também ir acompanhando e comentando o [blogue da turma](#) :-)

In: <http://asaga.wikispaces.com> (*link do post:*

<http://omelhordo8a.wordpress.com/2009/01/11/saga-trabalhos-de-grupo/>)

Uma Pausa... O ABI do 9d

Publicado por José Ferreira em Junho 5, 2009

Olá a todos!

Depois de muito trabalho e sacrifício, sonos interrompidos, uma ocupação diferente do tempo livre das terças-feiras de manhã... eis que chega o momento da verdade! 😊

Aqui fica a gravação áudio do **Auto da Barca do Inferno**, escrito e preparado para ser levado à cena pelos alunos do Clube de Teatro, do sempre surpreendente 9ºD. 😊 . Muito bom! Parabéns! 😊

In: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/category/teatro/>

segunda-feira, 10 de junho de 2013

Aquilo que os Olhos vêem ou O Adamastor - Trabalho colaborativo

Trabalho Colaborativo

Atividade: Imaginar a história de Manuel

Aquilo que os Olhos vêem ou O Adamastor, de Manuel António Pina

Atenção - Cada grupo clica no respetivo nº do grupo para realizar a atividade

[Mostrengo](#), de Fernando Pessoa

[Grupo 1](#) -- [Blogue](#)
[Grupo 2](#) -- [Blogue 2](#)
[Grupo 3](#) -- [Blogue 3](#)

In: <http://7aesca.blogspot.pt/2013/06/blog-post.html>

- Exercícios de ortografia, no caso abaixo um *post* colocado por um grupo de alunos que se encontrava com a responsabilidade de dinamização do blogue.

Escrita

Regras de Ortografia

By 9csemtoques

Novembro 22, 2010

Olá turma 😊

Para vos ajudar na expressão escrita, deixamos aqui um exercício de ortografia. O desafio é encontrar os 13 erros escondidos no texto e corrigi-los...

“Um Fio de Fumo nos Confins do Mar”, de Alice Vieira
Excerto

‘Para falar com franquesa, a família nunca me preocupou por aí além.
- És filha de um ango – lembro-me de ouvir sempre a minha mãe dizer.
Para família xegava-me.
Por isso eu gostava de ver as ilustrações das histórias xeias de anjos, e pensava que o meu pai, onde quer que estivesse, devia ser assim. Muito pociavelmente moraria nas nuvens sobre a nossa casa, estaria a ver-me de manhã à noite. Quem sabe se um dia não se decidiria a vir procurar-me, naquele navio branco nos confins do mar, em que a Cio Cio San sonhava ver chegar o seu amado. A Nani ouvia essa ária veses sem conta.
- A música é que nos dá ânimo nos momentos maus – dizia.
E cantarolava, fazendo coro com a Maria Callas:
- Um belo dia veremos... um fio de fumo nos confins do mar...’

Bom trabalho 😊
Grupo 1

In: <http://9csemtoques.wordpress.com/category/escrita/page/2/>

- Informações, sugestões e solicitações para a produção escrita. A partir da construção de uma sequência didática pelo professor sobre *Os Lusíadas*, partilhada no blogue, são disponibilizados aos alunos vários textos e informações de enquadramento, a par de conteúdos gramaticais (em formato pdf, vídeo ou outro), culminando com propostas de escrita.



In: <http://lerescrevernet.blogspot.pt/2012/02/os-lusiadas-guiao-de-uma-viagem.html>

- Expressão de reflexões, experiências, vivências, emoções, memórias, gostos,... através da publicação de *posts* que, muito para além de uma solicitação sobre um conteúdo da disciplina, tem como objetivo alimentar e fortalecer o ambiente de grupo e de aprendizagem colaborativa que se pretende com o blogue. Muitas vezes são publicações e conteúdos que vão ao encontro dos gostos dos alunos, dos seus interesses, favorecendo o desbloqueio dos alunos “mais fechados” e criando condições facilitadoras de comunicação.

Pausa

Porque ainda é fim de semana...

30
10
2011



Quem não gosta de música? Quem não associa uma música a um acontecimento ou a uma altura da nossa vida?

Há músicas que marcam gerações, há outras que ficam intemporais, há aquelas que não nos cansamos de ouvir,...

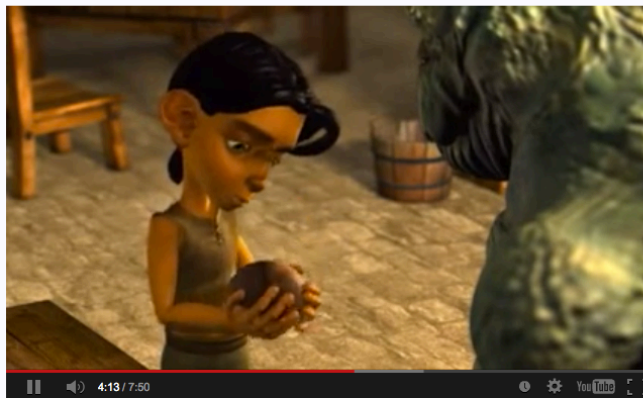
Que música(s) ou grupo mais gostam? Que música associam a um momento ou acontecimento que viveram?...

Boas partilhas! 😊

<http://molharapalavra.wordpress.com/2011/10/30/pausa/>

Olá! 😊

Como reparei que esta semana nenhum grupo tomou a iniciativa de colocar a Pausa, deixo-vos uma:



Diz-vos alguma coisa esta animação?

Agora que estão no final de mais um Ciclo (o 3º), podem reflectir e responder à questão: **como tem sido feita a minha aprendizagem?**

Boas reflexões! 😊

In: <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2009/05/23/pausa-29/>

Consideramos que o bom desempenho do aluno no âmbito da escrita também é determinado pelo acesso a conteúdos e a desafios que o coloquem perante situações que exigem pesquisa, leituras, desafios e estímulos para a procura de conhecimentos e para a reflexão crítica. A participação em projetos com práticas de leitura e de escrita permitirá elevar o nível de proficiência de acordo com metas bem definidas.

Para terminar esta apresentação, poderemos afirmar que percorremos todos os blogues do nosso *corpus* com o intuito de alcançar os nossos propósitos de

identificar e analisar as respectivas práticas de escrita, apesar das dificuldades e limitações sentidas perante os vários formatos, de a maioria dos *posts* não se encontrar identificada com etiquetas ou *tags*, de, por vezes, não se distinguir *post* de comentário dentro do próprio blogue¹¹³, ou haver replicação de textos.

3.2. Apresentação e análise dos resultados da análise aos comentários – Grelha 3

Os resultados meramente quantitativos, pouco elucidativos ou mesmo inconsequentes que a análise da totalidade da interação do nosso *corpus* poderia constituir, perante a diversidade e a heterogeneidade quer dos comentários quer dos próprios *posts*, fizeram-nos equacionar critérios de seleção para análise. Com efeito, a leitura exploratória que fomos fazendo, bem como o contacto mais aprofundado com as publicações que contêm práticas de escrita levaram-nos a optar por uma seleção de alguns *posts*, tendo em vista uma análise mais pormenorizada dos respetivos comentários. É certo que uma observação mais atenta de todos os comentários dos *posts* em causa¹¹⁴ dar-nos-ia uma visão global dos cenários de utilização do comentário no ensino-aprendizagem da escrita. No entanto, mais do que uma análise quantitativa, privilegiámos também o objetivo de fazer uma análise contrastiva e destacar exemplos de boas práticas ou mais-valias do comentário no blogue como estímulo para a escrita.

Assim, tendo presente a parte da nossa investigação relativa à análise das publicações, utilizando, agora, a grelha 3 como instrumento de análise, optámos, numa primeira fase, por fazer uma análise comparativa da interação de três *posts*, um de cada uma das três tipologias de blogues que definimos e explicitámos (Cartolina, Turma e Projeto). Para tal, e procurando garantir objetividade nos dados quantitativos e fiabilidade na análise, procurámos *posts* das três tipologias que tivessem o mesmo número de comentários. Definido este critério, verificámos

¹¹³ Veja-se, por exemplo, o caso do blogue: <http://leiturasescrituras.blogspot.com/>

¹¹⁴ Um total de 8589 comentários, segundo os resultados apurados no ponto 4 da nossa investigação.

que havia três¹¹⁵ que tinham 19 comentários e, neste sentido, pensámos ter garantido um denominador comum para uma análise comparativa desta amostra.

Numa segunda fase, considerámos pertinente apresentar uma observação mais atenta dos comentários de um *post* que se enquadrava nas nossas variáveis de análise, concretamente no âmbito da solicitação de uma produção escrita. Tivemos como objetivo perceber a dinâmica estabelecida numa interação com uma produtividade que considerámos significativa, no caso concreto um total de cem comentários.

3.2.1. Análise da interação de três *posts* das três tipologias diferentes

Conforme referido atrás, o critério de seleção que definimos para a análise da amostra que apresentamos nesta secção foi o facto de os referidos *posts* fazerem parte de tipologias diferentes de blogues, mas apresentarem o mesmo número de comentários.

Tendo presente a grelha 3 como instrumento de recolha de dados, apresentaremos os resultados e a análise à interação dividida em duas partes. Na primeira, faremos uma descrição atenta de cada uma das publicações, de forma a obtermos uma contextualização e uma melhor perceção da leitura dos respetivos comentários. Na segunda parte, procederemos a uma análise comparativa, tendo em vista algumas especificidades e uma visão mais global da interação presente nos três *posts*.

Assim, o *post*¹¹⁶ do blogue “Cartolina” constitui uma ficha de leitura sobre a obra “Leandro, Rei da Helíria”, realizada por um aluno do 7.º Ano de escolaridade e publicado pelo professor responsável pelo blogue. Esta publicação é constituída por um título, que corresponde ao título da obra, por uma imagem

¹¹⁵ Do blogue “Cartolina”: <http://palavrasdesever.wordpress.com/2008/05/12/leandro-rei-da-heliria/#comment-1743>; do blogue “Turma”: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escretores-e-companhia/>; do blogue “Projeto”: <http://turmamaisleitora.wordpress.com/9-o-a/>

¹¹⁶ Cf. <http://palavrasdesever.wordpress.com/2008/05/12/leandro-rei-da-heliria/#comment-1743>

(mas que já não é possível visualizar porque provavelmente foi retirada da Internet), pela referência à autora e respetiva biografia, por um resumo da obra, por duas citações da mesma, por um comentário pessoal do aluno, pelas fontes consultadas e por um vídeo publicitário de uma operadora de telemóveis. Não aparece explícita a tarefa solicitada, embora a publicação obtenha um total de 19 comentários, sendo o primeiro de 12 de maio de 2008 (que coincide com a data da publicação) e o último a 21 de abril de 2013.

Pela leitura e pelas datas dos comentários, reparamos que os primeiros seis são de alunos que conhecem o colega que elaborou este conteúdo publicado e um é do professor responsável pelo blogue. Os restantes são da autoria de outros alunos, provavelmente da mesma escola, embora de turmas e anos diferentes. Ou seja, outros alunos fazem uma apreciação geral ao trabalho exposto e ao livro em causa, mas o sétimo comentário aparece quase dois anos depois do sexto comentário, prolongando-se estas opiniões por mais quase três anos. A justificação que encontramos para esta situação diz respeito ao facto de se tratar de um blogue “Cartolina”, dinamizado com o objetivo de publicação de trabalhos e textos escritos dos alunos de vários anos de escolaridade do 3.º CEB e durante vários anos letivos. Interpretamos esta interação dispersa no tempo pelo facto de os alunos tomarem conhecimento e contacto com o blogue à medida que vão tendo como professores os responsáveis por esta iniciativa pedagógica. O recorte seguinte, com a sequência dos dez primeiros comentários, ilustra esta análise.

The screenshot displays a list of ten comments on a blog post. Each comment includes the user's name, the date, the text of the comment, and a voting interface with thumbs up/down icons and a 'Vota' button. The comments are as follows:

- 1. Mónica Marques - 12/05/2008**
Gostei muito que enviasses a ficha de leitura de LEANDRO para o blogue, pois assim comparo as minhas opiniões com as de outras pessoas e também porque me relembro da história do livro, o que me ajudará amanhã a fazer algumas questões sobre o livro.
Obrigada.
21 22 Vota
- 2. palavrasdesever - 12/05/2008**
Ficamos todos à espera da tua opinião, Mónica, tanto aqui como no Fórum que amanhã vais conhecer na plataforma "moodle", intitulado "Este rei merece a sorte que tem?"
Toca a opinar usando as novas tecnologias!
11 24 Vota
- 3. Daniel Matos - 21/05/2008**
Está muito bem escrito mas acho que devias fazer poemas porque é cansativo estar sempre a fazer resumos.
8 24 Vota
- 4. Davide Cruz - 23/05/2008**
Eu só não faço poemas porque ... não tenho jeito. Até prefiro fazer fichas de leitura porque leio um livro que "é sempre um amigo".
8 19 Vota
- 5. André Santos - 02/06/2008**
Só mesmo o Davide para fazer buma ficha de Leitura tão completa. Enfim, eu não me dou a tanto trabalho. Um abraço do teu amigo Zito.
12 16 Vota
- 6. Leticia - 14/06/2008**
Olá.
Muito bem Davide, nunca vi uma ficha de leitura assim tão completa!
13 17 Vota
- 7. marcia - 13/05/2010**
ta bom , mas devia ter mais assunto ...
6 15 Vota
- 8. andreia - 24/03/2011**
exte livro e muito giro e interessante!!!
eu gostei muito!!!
ker dixer adorei
lol
5 14 Vota
- 9. pedro - 10/05/2011**
tens que dizer que encontro um pastor
2 11 Vota
- 10. catarina - 14/06/2011**
Acho este livro muito giro e interessante. Riquisitei-o na Biblioteca da minha escola, li-o , devolvi-o e fui no dia seguinte compra-lo na FNAC. Estou sempre a lê-lo . É muito giro!
Acho este livro muito giro e interessante. Riquisitei-o na Biblioteca da minha escola, li-o , devolvi-o e fui no dia seguinte compra-lo na FNAC. Estou sempre a lê-lo . É muito giro!

In: <http://palavrasdesever.wordpress.com/2008/05/12/leandro-rei-da-heliria/#comment-1743>

Quanto ao conteúdo das trocas de mensagens deste *post*, destacamos, desde logo, o primeiro comentário, da autoria de uma aluna, que nos permite perceber a dinâmica de funcionamento deste blogue, ou seja, os alunos produzem trabalhos que enviam para publicação, o que permite ser uma mais-valia para a realização de trabalhos posteriores e complementares, conforme explicita a mesma aluna. De salientar ainda o comentário seguinte (n.º 2), da autoria do professor dinamizador, que reforça e estimula a participação da aluna anterior, através de uma pergunta sobre um aspeto da obra referida e incentiva os restantes alunos a partilharem opiniões, devendo recorrer para tal ao uso das tecnologias. Com efeito, apesar de este ser um comentário a um comentário anterior, feito no caso pelo professor, verificamos que, na totalidade dos comentários, existem 15 apreciações e opiniões sobre o trabalho exposto na publicação. Ainda assim, nenhum surge como resposta à pergunta do professor ou como resposta a outro qualquer comentário. Esta situação revela que a interação expressa incide predominantemente sobre o conteúdo publicado e não sobre o que vai sendo referido nos comentários.

De referir também, aqui, o facto de os alunos terem possibilidade de darem o seu *feedback* sobre os conteúdos publicados, quer o *post* quer os comentários, através do sistema de votação que o blogue permite.

O ***post***¹¹⁷ que seleccionámos do blogue “Turma” tem como título “Clube dos Poetas & Companhia” e foi publicado a 28 de setembro de 2007. Nele, é perceptível uma estrutura bem delineada, uma vez que, após o título, é feito um enquadramento da publicação pelo professor dinamizador: “*Hoje, iniciamos um novo ciclo, uma nova experiência*”, os alunos terão possibilidade de “*interagir com o mundo*” e “*responder a novos desafios, conhecer poetas, escritores*”, tendo em vista a interatividade como “*um estímulo no desenvolvimento das competências da leitura e da escrita*”¹¹⁸. Na parte que poderemos designar como “Corpo do *post*”, introduziu-se o escritor, cuja atividade literária se pretende conhecer, no caso Manuel Jorge Marmelo, e transcreveu-se um excerto que terá dado início a um conto deste escritor. A tarefa de escrita proposta, embora não apareça

¹¹⁷ Cf. <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escretores-e-companhia/>

¹¹⁸ Idem.

explícita, consiste em dar continuidade ou construir uma história a partir deste excerto. Os alunos publicarão os seus textos nos blogs individuais criados para a partilha destes trabalhos, funcionando este blogue, no caso este *post*, como um interface para a partilha de sentimentos e de opiniões sobre a atividade desenvolvida. O recorte seguinte constitui uma cópia do *post* em causa.

Clube dos Poetas, Escritores & Companhia...

28 Setembro 2007

Hoje, iniciamos um novo ciclo, uma nova experiência. A justificação do recurso às ferramentas digitais ganha ainda mais força quando interagimos com o mundo. E, de facto, é justamente isso que queremos: responder a novos desafios, conhecer poetas, escritores e novos amigos.

Por essa razão, a partir deste momento haverá a presença frequente de escritores e poetas no nosso blogue, tendo sempre presente que esta interactividade representará um estímulo no desenvolvimento das competências da leitura e da escrita.

Manuel Jorge Marmelo foi o primeiro a responder ao nosso pedido. O excerto que agora se apresenta deu início a um conto escrito por este escritor. Manuel J. Marmelo é escritor e jornalista e propõe o primeiro desafio:

Anita vende a doçura em frascos. Enche-os de compota de fruta, tapa-os e cola-lhes uma etiqueta, mas, em vez de escrever compota disto ou compota daquilo, de mirtilos ou de pêssego, de marmelo ou de morango, arredonda a letra e escreve apenas Doçura. Senta-se no passeio com os frascos defronte, expostos no asfalto, junto aos pés, e não lhe faltam clientes. A compota vende-se muito bem e ninguém regressa para reclamar: quem compra julga que a doçura está toda nos olhos de Anita.

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escritores-e-companhia/>

Este *post* também contém 19 comentários, sendo que o primeiro data de 3 de outubro de 2007, ou seja, cerca de cinco dias depois da publicação e que corresponde ao tempo que os alunos terão tido para produzirem as suas histórias, e o último que envolveu professor e alunos é de 19 de outubro, o que pressupõe uma dinamização que durou cerca de duas semanas. Refira-se que o último comentário foi feito quase um ano e meio depois e percebemos que se trata de alguém extra turma.

Uma leitura mais atenta à interação que se desenvolveu a partir deste *post* de um blogue “Turma” permite apresentar os seguintes dados e a respetiva leitura:

- 12 comentários (63,1%) são da autoria de alunos, o que confirma o predomínio destes e a adesão manifestada.

- 4 comentários (21%) são do professor, o que reflete um acompanhamento próximo na dinamização, aspeto que consideramos ser comum nesta tipologia. Contribuindo para esta inferência quanto à proximidade na dinamização acresce o facto de os três comentários que correspondem a uma resposta a comentários serem da autoria do professor. No entanto, esta situação acaba por refletir também a pouca interação entre os alunos a partir dos comentários, ou seja, parece verificar-se que a grande maioria dos comentários diz respeito a uma resposta ao *post* e não a um diálogo conversacional, a partir das mensagens que vão sendo publicadas.

- 15 comentários (79%) contêm sugestões, pedidos ou informações relativamente ao conteúdo da publicação e 11 (58%) expressam opiniões e apreciações sobre a atividade e a produção escrita propostas pelo professor, conforme ilustra o recorte seguinte.

Olá Jorge Marmelo,

Gostei muito da experiência de trabalhar assim. A história da Anita foi muito interessante! Já viu a minha?

O nosso professor disse que você era jornalista e queríamos que viesse dar uma aula sobre jornalismo.

Responder

In <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escretores-e-companhia/>

- 3 comentários são da autoria da categoria "Outros", entre os quais do escritor de quem é feita referência, o que revela alguma visibilidade e abertura do blogue ao exterior.

- Por fim, de referir que é explícita a preocupação e a chamada de atenção aos alunos para a escrita correta por parte do professor, embora sobressaia o incentivo e a subtilidade, conforme ilustra o recorte seguinte.

paulofaria Says:

3 Outubro 2007 at 17:05

Olá Sofia, continuas a demonstrar muito interesse pela disciplina e isso, como sabes, é muito bom.

Mas, por favor, corrige o teu comentário, nas seguintes palavras/expressões: "pela minha parte"; interesse; continuarmos; difícil; continuar; história.

Aguardo o teu texto.

Responder

In: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escretores-e-companhia/>

O terceiro *post*¹¹⁹ selecionado faz parte de um **blogue “Projeto”**, o qual constitui um espaço virtual para dar visibilidade a um projeto, no caso um concurso, que visa “fomentar e consolidar hábitos de leitura” na comunidade educativa de uma escola. Trata-se de uma plataforma dividida em vários separadores, um por turma, e onde são divulgados trabalhos e textos dos respetivos alunos do 3.º CEB, concretamente resumos, fichas de leitura, opiniões, ilustrações, apresentações, elaboração de questionários, seleção de músicas, indicação de *links*, produção de vídeos e outras modalidades – tudo no âmbito dos livros. A dinâmica de participação consiste na publicação de comentários e na votação em “etiquetas” relativas aos vários trabalhados, depois da visita e leitura do conteúdo que vai sendo publicado em cada uma das páginas.

O *post* que seleccionámos para uma leitura mais atenta contém 21 *powerpoints* (utilizando a ferramenta *Slideshare*) com trabalhos (fichas de leitura de livros) realizados por alunos de uma turma do 9.º Ano e a indicação de um *link* do Instituto Camões, acrescido da respetiva descrição. No âmbito deste *post*, foram publicados 19 comentários (critério que à semelhança dos anteriores esteve na origem da nossa seleção), que se iniciaram a 24 de outubro de 2009 e terminaram a 9 de abril de 2010, e nos dão conta do trabalho desenvolvido, bem como da participação da turma neste projeto. As mensagens publicadas, durante esta interação, constituem informações, opiniões e incentivos de participação, através da leitura e da escrita, tendo em vista o melhor resultado da turma no concurso.

Os alunos trocaram opiniões e impressões sobre os trabalhos desenvolvidos pelos colegas e incentivaram à leitura crítica e respetiva partilha de observações. Do total dos 19 comentários, todos da autoria de alunos (14 da turma e 5 de fora da turma), verificamos que 14 (73,6%) são resposta ao conteúdo publicado, e apenas em 6 (31,5%) se percebe desenvolvimento do diálogo conversacional através da resposta a comentários anteriores. Os recortes seguintes procuram ilustrar esta troca de mensagens publicadas neste *post*.

¹¹⁹ <http://turmamaisleitara.wordpress.com/9-º-a/>



Joana (18:30:13) :

11
12
2009

Olá, gosto da tua capa Luís. Eu já li aquele livro, e acho que a tua capa representa bem o assunto de que o livro trata: Matemática. Quanto ao site, gostei do que vi, acho-o muito interessante. O meu trabalho não o vou comentar, isso fica para vocês, e digam o que acham dele, para eu poder melhorar, tanto a nível de criatividade e de escrita.

[Responder](#)



Luís 9ºA (00:35:44) :

28
01
2010

Obrigado pelos comentários na nossa pagina, mas gostaria que fossem um pouco mais criticos com os trabalhos, para podermos melhorar! Espero que tenham passado uma boa "férias" pois nos também iremos dar luta! Concordo que alguns trabalhos estão muito bons mas gostaria da colaboração dos meus colegas. Aqueles que ainda não entregaram trabalhos.



Joana 9ºA (22:06:50) :

1
02
2010

Sim, concordo com o Luís. Quando comentassem, agradeceríamos que fizessem críticas construtivas. E, por exemplo, nos trabalhos que consideram mais fracos, que dessem dicas, que dissessem como poderiam ser melhorados... Tal como nós fazemos.

Boa Sorte

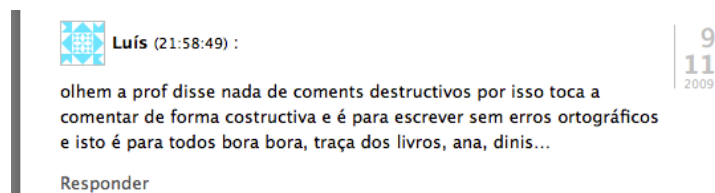
[Responder](#)

In: <http://turmamaisleitora.wordpress.com/9-º-a/>

De referir que, do total, 13 comentários (68%) são opiniões e apreciações aos trabalhos, embora apenas dois vão para além do “gostei do teu trabalho” e contêm referências a aspetos concretos dos trabalhos, com argumentos e sugestões fundamentadas. Compreende-se, assim, a presença de incentivos entre os alunos para uma leitura mais aprofundada e crítica, ou seja, uma apreciação mais argumentativa, tendo em vista uma melhoria efetiva dos trabalhos.

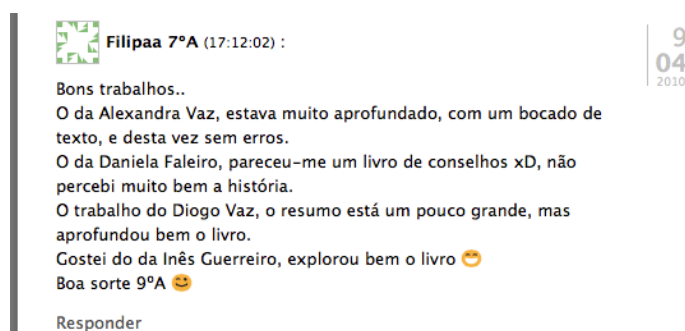
O recorte seguinte permite-nos aferir a iniciativa e a responsabilidade de alguns alunos na organização e gestão dos comentários, o incentivo à partilha e ao espírito de grupo, a noção de como devem participar nestas plataformas de aprendizagem, concretamente de acordo com regras de conduta, bem como aspetos relacionados com a escrita e a correção ortográfica. Por outro lado, ainda que não apareça explícito nenhum comentário da professora dinamizadora, é

possível inferir a sua presença e o seu acompanhamento na dinamização deste projeto.



In: <http://turmamaisleitora.wordpress.com/9-º-a/>

De salientar o facto de este projeto possibilitar a troca de comentários sobre os conteúdos publicados entre alunos de turmas e anos de escolaridade diferentes, o que contribui para enriquecer a partilha de informações e conhecimentos entre os alunos, conforme é perceptível no recorte abaixo.



In: <http://turmamaisleitora.wordpress.com/9-º-a/>

Nesta segunda parte da análise à interação dos três *posts*, procuramos apresentar os dados e a análise numa perspetiva comparativa. Neste sentido, a tabela abaixo (N.º 22) reúne os dados relativos aos comentários das três publicações, tendo tido como instrumento de recolha a grelha 3.

Tabela 22: Dados relativos aos comentários de três *posts*

Blogue/ Posts	Autor			Intencionalidade / contexto				Conteúdo		Escrita	Smiles
	Prof	Aluno	Outro	Pergunta	Resposta ao <i>post</i>	Resposta a comen- tário	Suges- tões	Opinião	Vivências	Orto- grafia	
Cartolina ¹²⁰	1	17	1	0	17	2	5	15	6	0	3
Turma ¹²¹	4	12	3	2	12	3	15	11	0	1	0
Projeto ¹²²	0	19	0	0	14	6	15	13	2	1	6

Os resultados apresentados na tabela acima permitem-nos registar as seguintes reflexões:

- Os alunos são os que mais comentam nos três *posts*, sendo que no *post* do blogue “Projeto” são os únicos os autores dos comentários;

- O professor comenta mais vezes no *post* do blogue “Turma” (4, ou seja, 21%), o que se pode justificar pelo acompanhamento mais próximo e mais frequente que efetua quando opta por esta tipologia de dinamização;

- A maioria das participações é um comentário resposta à tarefa do *post*, verificando-se, pelo contrário, que a percentagem de resposta a outro comentário é de 10,5%, 15,7% e 31,6%, respetivamente nos *posts* do blogue “Cartolina”, “Turma” e “Projeto”. A leitura que fazemos destes resultados é a de que grande parte dos comentários corresponde à resolução de um trabalho ou tarefa solicitada, à partilha de uma opinião ou observação, que o aluno executa como se de um exercício de trabalho de casa se tratasse, por exemplo. A constatação deste cenário permite-nos inferir que a estratégia de interação predominante no blogue não corresponde a um diálogo ou debate sobre determinado assunto ou tema, que pudesse servir para aprofundar ideias e conhecimentos através da partilha. Pelo contrário, a interação estabelecida constitui, maioritariamente, uma única participação do aluno por *post*, uma espécie de “trabalho realizado”, se

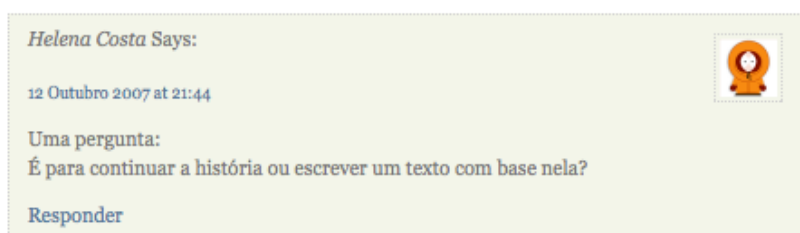
¹²⁰ Cf. <http://palavrasdesever.wordpress.com/2008/05/12/leandro-rei-da-heliria/#comment-1743>

¹²¹ Cf. <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escritores-e-companhia/>

¹²² Cf. <http://turmamaisleitora.wordpress.com/9-o-a/>

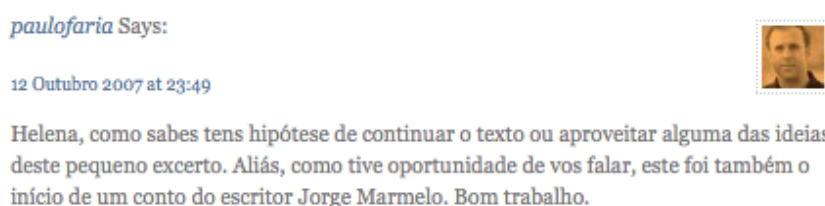
quiséssemos reproduzir o pensamento dos alunos. Pensamos ainda que a ausência de atividades e de estratégias capazes de incentivar e estimular o diálogo conversacional, através de pergunta(s) e de resposta(s), sobre os conteúdos publicados e partilhas efetuadas, poderá justificar a fraca produtividade que se verifica ao nível de comentários em grande parte dos blogues, conforme referido na secção da análise dos *posts* relativa aos comentários¹²³.

- Na verdade, dos cinquenta e sete comentários analisados, só 5 (8,7%) contêm perguntas ou interpelações diretas sobre aspetos concretos do conteúdo ou dos comentários publicados e, por isso, propiciadoras do desenvolvimento do diálogo conversacional. Apenas no *post* do blogue “Turma” se verificam perguntas dirigidas ao professor ou aos colegas sobre a atividade de escrita proposta, como ilustra o seguinte recorte:



In: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escritores-e-companhia/>

Refira-se que, perante esta apelação, o professor não deixa de responder e, no caso concreto, reforça a participação da aluna:



In: <http://paulofaria.wordpress.com/2007/09/28/clube-dos-poetas-escritores-e-companhia/>

- Grande parte dos comentários, concretamente os dos *posts* “Turma” e “Projeto”, com cerca de 80%, contêm sugestões, observações, pedidos,

¹²³ Cf. Tabela 20, p. 242.

observações, agradecimentos relativamente à atividade proposta, embora, conforme referimos atrás, a maioria se trate de apreciações vagas e pouco argumentativas.

- Quanto ao conteúdo, verificamos que a opinião e a apreciação (com uma percentagem entre os 58% e os 79%) ganham destaque comparativamente à partilha de experiências e de vivências (entre os 0% e os 31,5%).

- Apenas por duas vezes, um no blogue “Turma” e outra no blogue “Projeto”, registámos explicitações sobre escrita, concretamente sobre a correção ortográfica.

- O blogue “Turma” é o que apresenta um número maior de participações extra turma, com 3 comentários de autores que não são alunos e professores. Destacamos, neste caso concreto, o facto de um dos comentários ter sido feito pelo escritor que os alunos conheceram e que serviu de pretexto para a publicação deste *post*. Ou seja, tratou-se de uma estratégia que, através do blogue, teve promovido uma tarefa de escrita e respetiva partilha de textos, bem como a partilha de opiniões e sentimentos dos alunos na sua realização. Do mesmo modo, aproveitou-se a possibilidade de os alunos poderem ler e ter acesso à opinião e partilha de experiências do próprio escritor ou “convidado” para esta atividade.

- De referir, por fim, a presença de *smilies* em alguns dos comentários, que interpretamos como uma decorrência do ambiente social agradável que se pretende e se verifica nestes ambientes digitais.

3.2.2. Análise da interação de um *post* de escrita

Nesta secção apresentamos a análise de um *post* que teve como critérios de seleção ser uma publicação no âmbito do domínio da escrita, fazer parte da tipologia blogue “Turma” (onde se concentra o maior número de comentários do nosso *corpus*), ter tido uma participação que consideramos relevante ao nível da interação, com um total de cem comentários. Por último, escolhemos analisar a

interação deste *post* pelo facto de considerarmos que estes comentários refletem dinâmicas de participação nestes ambientes de ensino-aprendizagem *online*, bem como características específicas destes textos nos blogues escolares que fazem parte da nossa investigação.

Começando por uma contextualização deste *post*¹²⁴, diremos que faz parte de um “blogue Turma” e diz respeito a uma atividade de escrita inserida da tipologia “Solicitação” (de acordo com as nossas definições explicitadas no capítulo da Metodologia). Com esta publicação o professor solicitou os alunos para elaborarem e publicarem, em comentário, uma Carta de reclamação, a propósito do estudo da personagem Brísida Vaz, da obra “Auto da Barca do Inferno”, de Gil Vicente.

Efetuando uma descrição do *post*, verificamos que ele é constituído pelas três partes que, por norma, aparecem associadas a uma publicação no blogue, concretamente, Entrada, Corpo e Fecho. No que diz respeito à Entrada, temos o título “*Alcoviteira – Carta de reclamação*”, o autor e a data da publicação, a saudação inicial “*Olá! ☺*” e o enquadramento do *post* “*A propósito da personagem Alcoviteira, segue-se uma nova actividade. ☺*”. Salientamos nesta parte a inclusão de *smiles* de simpatia por parte do professor/dinamizador, que interpretamos como reforço do clima agradável e do ambiente amigoso que se pretende com esta experiência educativa numa plataforma social.

Relativamente ao “Corpo” do *post*, o professor contextualiza a personagem da obra em estudo e refere o que se pretende com a respetiva tarefa. É perceptível a intenção de enquadrar a produção escrita numa situação que poderia acontecer na atualidade. Esta parte do *post* contém duas imagens alusivas à personagem em causa, que constituem ilustrações da autoria de alunos da turma, facto que é destacado em nota pelo professor. Parece-nos evidente a intenção do professor em reforçar o ambiente de pertença, no grupo, uma vez que, ao reconhecerem os desenhos publicados como seus, tanto os alunos autores dos desenhos como os restantes colegas sentirão, desde logo, valorizado o seu trabalho e, conseqüentemente, sentirão uma motivação extra para a participação e para a interação. Ainda no “Corpo”, podemos destacar um recurso multimédia, no caso

¹²⁴ Cf. <http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/11/13/alcoviteira-carta-de-reclamacao/>

um *Powerpoint*, através da ferramenta *Slideshare*, com as características da carta de reclamação, e que pretende auxiliar os alunos na produção escrita solicitada.

No “Fecho”, registamos a tarefa propriamente dita: *“Imagina que a situação se passa nos nossos dias e que Brísida Vaz escreve uma carta de reclamação dirigida, por exemplo, ao Administrador da empresa de transportes fluviais. Redige essa carta.”*. Em baixo, apresentamos o recorte deste *post*.

Alcoviteira – Carta de reclamação
Publicado por José Ferreira em Novembro 13, 2008

Olá! 😊

A propósito da personagem Alcoviteira, segue-se uma nova actividade. 😊

Brísida Vaz não era mulher de ficar calada e, por isso, mal chegou à barca do Inferno, não esteve com meias medidas, começou a reclamar. Porque a barca não tinha condições, porque ia demasiado cheia, porque não tinha serviço de refeições, etc., etc.



- Imagina que a situação se passa nos nossos dias e que Brísida Vaz escreva uma **carta de reclamação** dirigida, por exemplo, ao Administrador da empresa de transportes fluviais. Redige essa carta.

No Powerpoint a seguir poderás ver as características da Carta de reclamação.



Nota:

Realce-se o facto de pela primeira vez o blog do 9ºD passar a ter imagens criadas pela turma. 😊

Ilustração 7: Recorte do *post* que espoletou a análise mais detalhada dos comentários

Apresentando, agora, os resultados a partir da grelha 3 como instrumento de recolha, registamos que, dos cem comentários, 83 são da autoria dos alunos, 13 do professor dinamizador e 4 de “Outros” (dois de uma professora externa à turma e dois de alunos que não fazem parte da turma, e que foram publicados depois do tempo que compreendeu a dinamização do *post*). Refira-se que a publicação deste *post* ocorreu a 13 de novembro de 2009 e terminou a 18 deste mês, o que equivale a um período de cerca de cinco dias de dinamização e uma média de vinte comentários por dia. Os dois últimos comentários de alunos extra turma foram publicados, respetivamente, em março de 2010 e fevereiro de 2011. A leitura e análise que fizemos levaram-nos a considerar que um comentário pode conter informações e elementos que se enquadram em ambas as dimensões e respetivas subdimensões da grelha.

A tabela abaixo ilustra os resultados da análise dos comentários deste *post* através da grelha 3.

Tabela 23 – Dados relativos aos comentários de um *post* com prática de escrita (<http://asletrasdo9d.wordpress.com/2008/11/13/alcoviteira-carta-de-reclamacao/>)

Autoria			Intencionalidade / contexto						Conteúdo				Smiles					
			Informal		Formal				Opinião		Escrita							
Professor														Aluno			Outro	
			Tom conversacional		Mera apreciação		Resposta ao <i>post</i>		Resposta a comentário		Perguntas no âmbito da tarefa		Observação, Sugestão					
13	83	4	12	3	53	42	8	33	22	3	13	1	64					

Quanto à autoria das mensagens, sobressai que a grande maioria (83%) ter sido por parte dos alunos, o professor ter efetuado um acompanhamento da participação através de 13 comentários de apoio e *feedback*, bem como ter havido 4 comentários externos à turma.

Uma observação mais atenta à intencionalidade / contexto e ao conteúdo da interação presente neste *post* permite-nos apresentar os seguintes dados, os quais ilustrámos com recortes significativos dos comentários para uma melhor percepção dos mesmos:

- 53 comentários constituem resposta à tarefa solicitada pelo professor, no caso, a produção escrita de uma Carta de reclamação, ou ao conteúdo do *post*. Por vezes, como sugestão apresentada face a dificuldades de publicação, os alunos distribuem o texto produzido por dois ou três comentários. Salientamos ainda que, do total destes comentários, 17 dizem respeito a opiniões e observações relativas aos desenhos que ilustram o *post*, que são da autoria de alunas, conforme referido atrás.

- 42 são resposta a comentários, o que leva a aferir com mais detalhe o conteúdo e o desenvolvimento da interação. Assim, reparamos que, destes, a grande maioria (33) constituem notas informativas, observações, sugestões e incentivos (tanto de alunos como do professor) relativas à atividade escrita.

41. **Sara26leal disse**

Novembro 19, 2008 às 9:30 pm

ainda só 13 pessoas da turma é que colocaram aqui a carta de reclamação no blog!!

Entre esta troca de mensagens, encontramos partilha de dificuldades e solicitação para resolução de problemas.

50. **Andreiafil disse**

Novembro 20, 2008 às 10:55 am

Stôr estou com problemas 😞

Se forem comentários normais , não muito grandes , isto enviam normalmente !

Mas como é uma bocado maior , por ser a Carta de Reclamação dá-me erro :S

Já no outro dia me deu , mas pensei que fosse só uam problema da Internet ou assim , mas continua sem dar...

Não sei o que fazer !

Sugestões ?!

Outras mensagens de resposta a comentários correspondem a correções ortográficas ou respetivas explicações, expressão de sentimentos sobre a realização da tarefa, incentivos, etc.

68. **Sara26leal disse**

Novembro 21, 2008 às 6:08 pm

Agora que a data limite já terminou posso dizer que 22 alunos fizeram a carta de reclamação dda Alcoviteira!! acho que já é um pouco bom!! embora pudesse e era suposto ser 28! 😊

- 8 comentários contêm interpelações diretas e/ou formulação de perguntas ao professor ou aos colegas da turma sobre a atividade, servindo de pretexto para o desenvolvimento da interação e de contextualização de respostas discriminadas anteriormente.

8. **Mariana16 disse**
Novembro 14, 2008 às 4:15 pm

Ó professor, já sei escrever uma carta de reclamação?
Assim posso mandar uma a reclamar das aulas de Português!(Se houvesse algo e reclamar, talvez).

34. **Vanessa94 disse**
Novembro 18, 2008 às 8:46 am

Então professor não disse nada do meu trabalho e do da Márcia, está correcto?
😊

- Até ao comentário n.º 6, os alunos expressam, num tom conversacional, uma opinião sobre os desenhos dos colegas.

1. **Vanessa94 disse**
Novembro 13, 2008 às 8:13 pm

O desenho que a Elsa fez da Brísida está muito giro. 😊

- Só ao sétimo comentário se verificou a primeira publicação formal do género textual pedido.

7. **Mariana16 disse**
Novembro 14, 2008 às 4:12 pm

Carta de Reclamação

Sr. Faustino Riu (Administrador da empresa de transportes fluviais)
Assunto: Reclamação das condições da barca do Inferno

Boa tarde.

Venha o senhor a saber por este meio que as condições da barca do Inferno são péssimas. Passo a enumerar estas:

- Sobrelotação – Onde é que já se viu tanta gente numa barca tão minúscula! É impossível estar lá dentro. Quando eu cheguei até se estava relativamente bem lá dentro mas, depois começaram a chegar mais e mais. Nem nos podemos mexer.
- Refeições – Não oferecem uma refeição. Passei a viagem toda sem comer nada. E pior! A viagem foi de 4 horas e eu lá em baixo já não comia há 3 horas.
- Higiene – Não havia higiene nenhuma. Precisa uma pessoa de ir á casa de banho e vai a um cubículo fazer o que tem a fazer. Isto sinceramente!
- Serviço de dormir – Não há uma cama. Se quisermos dormir tem que ser no chão e nada de cobertores ou almofadas. (A viagem foi realizada de noite).

Dados os direitos dos passageiros, espero que estes motivos sejam suficientes para que a barca à qual nos referimos seja inspeccionada.

Com os melhores cumprimentos,
Brísida Vaz

- Misturados com publicações formais dos textos pedidos, as apreciações em tom conversacional sobre os desenhos elaborados por colegas para ilustrar o *post* conferem ao blogue um clima agradável e de presença social.

23. **Sara26leal disse**

Novembro 16, 2008 às 5:01 pm

E desde já dou os meus sinceros parabéns à Elsa pelo desenho da alcoviteira!! 😊

66. **Leticia15 disse**

Novembro 20, 2008 às 9:39 pm

Tas de Parabéns Elsa está gira a tua alcoviteira. LoOI 😊

- Uma professora externa à turma partilha a sua experiência do estudo da obra em causa quando foi aluna e incentiva a turma para a realização deste trabalho.

2. **Catarina Gomes disse**

Novembro 13, 2008 às 8:30 pm

Confesso que a Brízida é uma das minhas personagens favoritas do Auto da Barca do Inferno. Houve muitas gargalhadas nas aulas de Português à custa dela 😊

Aproveitem-na bem para fazer este trabalho e no vosso Clube de Teatro 😊

- O professor acompanha os comentários dos alunos, procurando responder às perguntas e interpelações, mostrando-se disponível para um apoio e um *feedback* dos textos dos alunos.

10. **Ferreirajoma disse**

Novembro 14, 2008 às 5:04 pm

Ok, Mariana. 😊

Direi a todos que o prazo para colocar aqui este trabalho é até à próxima quinta-feira (20 de Novembro), para que todos possam ter possibilidade de o fazer.

A partir dessa data, farei observações individuais aos trabalhos e colocá-las-ei aqui, pelo que vos peço para que no final da carta se identifiquem com o n.º e nome.

Boas reclamações. 😊

71. **José Ferreira disse**

Novembro 22, 2008 às 5:12 pm

Olá!

Aqui vão as observações às cartas de reclamação:

N.º16, Mariana

Carta bem estruturada e argumentação convincente.

Atenção à saudação "boa tarde". Sugeria uma breve introdução: por que motivo está a Alcoviteira naquela barca?

N.º 15, Márcia e N.º 28, Vanessa

No geral, o objectivo foi conseguido.

Faltou indicar o destinatário antes do assunto e uma pequena introdução.

Revejam: "encontra-se" e "encontrasse" e "cumprimentos" e "comprimentos". Estarão bem empregues?

N.º10, Eva

Originalidade na morada do remetente.

Faltou pequena introdução – por que razão se encontra na barca Brísida Vaz?

Em vez de "Dirigido a" talvez "Exmo. Senhor"; "Venho" e não "veio"; atenção à ortografia: "começando", "enformo", "calóricos".

O pedido de reparação ou compensação devia ser mais incisivo e objectivo, em vez de um mero "acho melhor...".

N.º 18, Mónica

No geral, bem conseguida.

Confusão entre "ã" e "há". Atenção a alguma pontuação.

O destinatário deve vir antes do assunto.

N.º22, Rui Daniel

Carta bem conseguida. Espero que no teste a expressão escrita continue assim.

Não te esqueceste da data. 😊

N.º26, Sara

Sem grandes observações, conseguiste ir de encontro ao pedido e elaborar uma carta bem estruturada.

- Perante o *feedback* e as observações aos seus textos, alguns alunos comentam, congratulam-se com sucessos obtidos, explicitam conhecimento adquirido, expressam vontade de melhorar ou interpelam o professor sobre características específicas do género textual produzido, dando início a um circuito de comunicação professor-alunos.

87. **Mariana16 disse**

Novembro 25, 2008 às 8:49 pm

Hehe! Nunca pensei vir a ter a carta bem estruturada e com uma boa argumentação mas, não percebi porque pediu atenção à saudação "boa tarde" e porque sugere uma breve introdução sobre porque motivo está a Alcoviteira naquela barca. É uma carta de reclamação, acho que não é preciso saber porque a pessoa vai lá dentro. Podia-me explicar isto, se faz favor?

88. **José Ferreira disse**

Novembro 25, 2008 às 10:23 pm

Mariana,

a saudação "boa tarde" usa-se na linguagem oral, se porventura Brísida Vaz se encontrasse pessoalmente com o Administrador. Numa carta formal, esta utilização não faz sentido, estaria mais correcto um "Exmo. Senhor".

Quanto à introdução, como qualquer documento formal, no caso uma carta de reclamação, deve haver a contextualização da mesma, ou seja, o destinatário deve ser minimamente informado sobre aquilo que levou o remetente a estar numa situação em que se ache no direito de apresentar uma queixa. A carta ficaria apenas mais completa. Há colegas teus que o fizeram, ora vê/lê. 😊

- Alguns comentários revelam também que houve alunos que tiveram como tarefa a gestão e o controlo da realização desta produção escrita e respetiva publicação em comentário. Trata-se de uma linha estratégica de organização da participação por parte do professor, que consiste em transferir a responsabilidade de gerir e controlar a realização desta produção escrita para alunos. Estes adquirem uma motivação extra pelo facto de verem ativado o seu papel no grupo, ao mesmo tempo que lhes é incutido o espírito de ajuda e o sentido de pertença na comunidade (Barbeiro, 2010).

39. **Sara26leal disse**

Novembro 19, 2008 às 9:26 pm

Meus caros colegas é bom que ponham o mais rápido possível aqui as cartas porque amanhã acaba o prazo de entrega e o professor disse para eu tomar nota de quem jápos a carat aqui no blog!! 😊

- 13 comentários contêm referências explícitas à escrita, como observações e registo de erros ortográficos e de pontuação. Sublinhamos a expressão do reconhecimento do erro e a vontade de melhorar.

20. **Elsapinto disse**

Novembro 15, 2008 às 8:50 pm

Professor eu sei que me esqueci das vírgulas 😊

11. **Carlosdragon disse**

Novembro 14, 2008 às 6:13 pm

Elsa esmeraste-te. Tá muito bom 😊

12. **Carlosdragon disse**

Novembro 14, 2008 às 6:25 pm

Há e stor quanto aos erros vou tentar dar menos 😊

- Salienta-se a intenção de o professor em chamar a atenção para algumas destas incorreções ortográficas. A estratégia percecionada passa por não os corrigir diretamente, mas antes questionar o aluno, fazendo com que reflita acerca da escrita e o uso de determinada palavra. Desta forma, outros alunos poderão ver aqui refletidas também algumas das suas dificuldades. Consideramos que é

uma estratégia utilizada pelo dinamizador para promover a reflexão sobre erros que costumam dar, incentivando também outros colegas para a partilha e o esclarecimento.

14. **Ferreirajoma disse**

Novembro 14, 2008 às 7:44 pm

Assim é que é falar, Carlos! 😊

E já agora gostava que me dissesse se o "Há" que escreveste no teu comentário está bem empregue?

- Por vezes, uma sequência comunicativa, ainda que informal, reflete um clima agradável e humorado, mas não deixa de ser um ambiente de aprendizagem. Refira-se a este propósito a presença de 64 *smiles*, grande parte de simpatia, na totalidade dos cem comentários. Se, por um lado, reforçam as características destes textos, que visam uma aproximação da linguagem escrita à expressão de sentimentos e reações momentâneas da linguagem oral, por outro, reiteram o clima amistoso e agradável, um dos fatores para o êxito da aprendizagem colaborativa (Coutinho, 2013).

74. **Marciazc disse**

Novembro 23, 2008 às 1:55 pm

Professor a carta de reclamação sai para o teste?

75. **José Ferreira disse**

Novembro 23, 2008 às 2:49 pm

Tudo o que vimos desde o início do ano sai para o teste. Espero que não haja reclamações. 😊

76. **Eva disse**

Novembro 23, 2008 às 3:16 pm

o que?.....

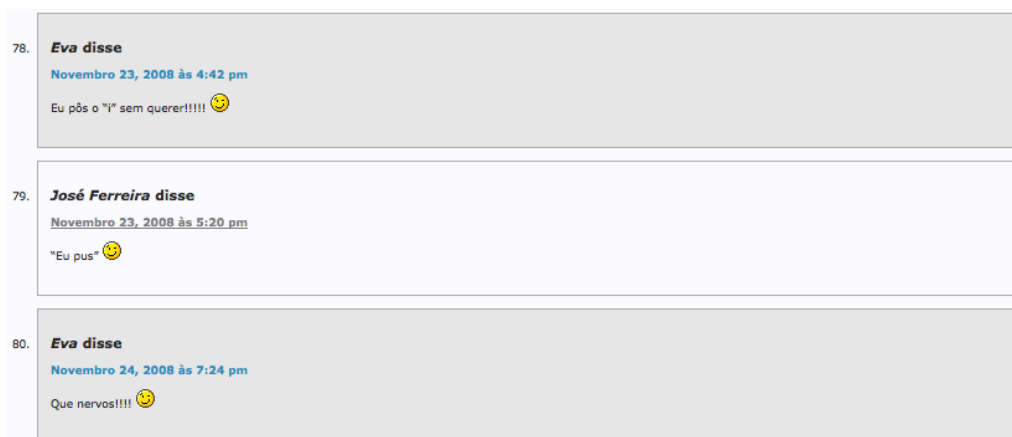
As cenas que demos antes do 1º teste também saiem?

Oh professor, é muita coisa!!!..... 😊

77. **José Ferreira disse**

Novembro 23, 2008 às 3:57 pm

"saem" 😊



Perante a leitura e análise destes recortes que pretendem servir de ilustração das dinâmicas de interação que se verificam nos blogues, poderemos registar algumas **considerações finais**:

- A participação dos alunos através de comentários permite-nos reiterar que o blogue é utilizado como suporte e estratégia pedagógica que visa uma ampliação e um alargamento do trabalho iniciado na sala de aula.

- O comentário do blogue tem diferentes finalidades no contexto educativo, ou seja, tanto aparece como resposta à solicitação ou ao conteúdo do *post*, como resposta a um comentário anterior; tanto pode ser uma pergunta ou uma resposta formal a uma tarefa ou dúvida, como uma mera mensagem de uma situação comunicativa conversacional.

- Consideramos que, nesta situação concreta, e se quiséssemos contribuir para a discussão “comentário do blogue – género textual?”, este não segue uma estrutura rígida nem contém regras homogêneas e estáveis. Poderemos dizer que há uma adaptação da mensagem à situação e finalidade comunicativa, pelo que se aceita a resposta formal ou não, a saudação inicial ou não e a despedida ou não. Assim, tendo em conta que, segundo as perspetivas (Bronckart, 1999), um texto não pode ser identificado nem definido apenas com base nas suas propriedades linguísticas e que serve de um mecanismo de socialização e se insere nas atividades comunicativas humanas, seríamos levados a considerar que o comentário do blogue seria um género textual.

- Apesar de haver alguma tolerância no que diz respeito a transgressões linguísticas, como a ortografia, acentuação, pontuação, construção frásica...,

frequentemente reparamos que os alunos têm noção do erro e procuram melhorar a escrita, o que nos leva a inferir que procurariam escrever corretamente se estivessem num momento escrito de avaliação formal.

- As evidências nestes textos de uma reprodução por escrito de um discurso oralizante, a expressão de sentimentos e reações momentâneas sobre aspetos relacionados com o tema ou assunto em questão, muitas vezes intercalados com a utilização dos *smiles*, permitem-nos corroborar a ideia de Marcuschi (2002). Segundo este autor, as tecnologias fomentaram o aparecimento de géneros, possuidores de um hibridismo que desafia as relações entre a oralidade e a escrita, ou seja, trata-se de uma linguagem plástica, que inclui signos verbais, sons, imagens e formas de movimento. Numa situação *online*, ao escrever o que pensa, o aluno tende a utilizar recursos linguísticos que fogem a aspetos formais da escrita e busca “imitar a informalidade e a espontaneidade do discurso oral oralizante” (Santos, 2005, p. 157).

- As particularidades desta comunicação, bem como o respeito pelo trabalho e pelos outros parecem reforçar o clima agradável, a naturalidade com que são colocadas e esclarecidas dúvidas, partilhadas reflexões, fomentar a solidariedade e o espírito de pertença ao grupo, ou seja, a “presença social” (Coutinho, 2013, p. 23), como fator importante para o sucesso da experiência de aprendizagem.

- A disponibilidade para o apoio e o *feedback* por parte do professor é fundamental e reforçam a “necessidade de se alimentar o blogue” para que haja sucesso e produtividade. Julgamos que esta dinamização deverá recorrer a observações, solicitações e perguntas que levem à reflexão, a esclarecimentos e à tomada de consciência de conhecimentos adquiridos por parte dos alunos. De referir que algum sentido de humor poderá contribuir para a motivação e para a comunicação, ou seja, para uma experiência educativa bem sucedida, conforme verificámos neste circuito comunicativo analisado.

- Como se trata de um espaço aberto ao mundo, verifica-se por vezes a presença de comentários de pessoas fora do grupo turma, como outros professores, familiares, outros alunos, facto que também pode contribuir para reforçar a motivação para o trabalho e o ambiente de espírito de grupo.

IV. Conclusões

A utilização do blogue como estratégia didático-pedagógica nas aulas de Português do 3.º CEB, com o enfoque no ensino-aprendizagem da escrita, foi o objeto central deste nosso estudo.

Após a apresentação de um enquadramento teórico com vista a explicitar e posicionar na linha evolutiva da didática da escrita no contexto escolar português, bem como na evolução das aplicações e potencialidades das tecnologias, designadamente de ferramentas da *Web 2.0*, como é o caso do blogue, neste domínio, apresentámos os objetivos para a realização desta investigação.

Por um lado, a escrita tem sido considerada, pela globalidade dos professores de Português e pelos responsáveis institucionais e ministeriais, um domínio problemático na aprendizagem e nas práticas escolares dos alunos. Assistimos, nos últimos anos, à homologação de novos Programas de Português (2009) e de Metas Curriculares de Aprendizagem (2012), assim como à tomada de medidas e de iniciativas que visam uma formação de professores neste âmbito. No domínio da escrita em particular, vários têm sido os documentos e publicações de materiais com reformulações, sugestões e recomendações didático-pedagógicas que visam um ensino-aprendizagem mais eficaz e produtivo. Instrumentos de trabalho como o GIP escrita (2010) sublinham a importância do professor enquanto agente educativo e o seu papel primordial como garante do sucesso do aluno na construção da sua relação com a escrita. Ele deverá ser facilitador, fomentador, criador de circuitos de comunicação, flexibilizador de cenários de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, a evolução das características das TIC, concretamente da *Web 2.0*, e a multiplicação de ferramentas tecnológicas que fomentam a participação e interação através da produção textual por parte dos alunos têm sido acompanhados por incentivos à sua utilização no contexto escolar. É o caso do blogue, que tem sido utilizado como recurso e/ou estratégia com o intuito de proporcionar práticas de ensino e aprendizagem mais atrativas e produtivas, procurando contribuir para uma melhoria do domínio da escrita.

Nesta sequência, a nossa investigação teve como principais objetivos observar as dinâmicas de funcionamento que são visíveis nos blogues associados ao ensino-aprendizagem da disciplina de LP/Português do 3.º CEB e apreender de que forma a utilização destas ferramentas tecnológicas constitui uma mais-valia no domínio da escrita.

Para tal, depois de definido o nosso objeto de estudo, explicitámos os procedimentos e percursos operacionais de acordo com três fases: numa primeira, de carácter exploratório, fizemos um **levantamento e recolha** de blogues associados à prática docente de Português no 3.º CEB, através da pesquisa nos motores de busca da Internet; numa segunda, que designámos por **“Aproximação aos sujeitos”**, foi nosso propósito contribuir para uma recolha informada e ancorada nos intervenientes (professores dinamizadores e alunos participantes), através da elaboração e aplicação de dois questionários, respetivamente a professores e a alunos, e de uma entrevista a professores responsáveis pela dinamização; e numa terceira fase, que designámos por **“Aproximação ao conteúdo”**, procurámos observar com mais detalhe o conteúdo das publicações e da interação nestas ferramentas, com o enfoque de análise nas práticas de ensino-aprendizagem da escrita.

Num primeiro momento, a pesquisa e a leitura mais aprofundada dos blogues levaram-nos à definição de critérios de seleção e à construção de uma grelha de identificação e caracterização dos blogues, no âmbito do nosso estudo. Esta categorização permitiu elaborar a quantificação e a cartografia destas iniciativas pedagógicas. Como critérios de seleção, estabelecemos o facto de serem criadas por professores de Português do 3.º CEB, integradas nesta disciplina, estarem disponíveis *online* e constituírem estratégias de ensino-aprendizagem. Ou seja, para além de recurso para disponibilização de informações, conteúdos e exercícios da disciplina, fossem utilizadas para a publicação/solicitação de trabalhos e textos escritos dos alunos e para a interação através de comentários. Obtivemos, no total, 78 blogues, que vieram a constituir o nosso *corpus* de análise. Perante as diversas utilizações pedagógicas que encontrámos, bem como a diversidade e pluralidade existentes no estado da arte sobre as tipologias de blogues educativos, optámos por definir **três categorias** de

blogues: “**Cartolina**”, destinado essencialmente à publicação e divulgação de produções escritas e trabalhos de alunos; “**Turma**”, complemento à aula de Português, plataforma de partilha (de textos, trabalhos, opiniões, comentários, conteúdos, informações,...) e de trabalho *online* (exercícios e atividades interativas); e “**Projeto**”, criado com um fim específico no âmbito dos domínios da escrita e/ou da leitura (trabalhos de pesquisa, concursos, etc.). Classificámos cada blogue recolhido de acordo com esta categorização. Consideramos que esta opção se revelou profícua na apresentação dos resultados e na respetiva análise. Destacamos, a seguir, os principais resultados que sobressaem desta primeira fase da investigação e que resultam da recolha e categorização efetuadas:

- o período de tempo de dinamização dos 78 blogues que constituíram a nossa base documental vai desde outubro de 2004 a junho de 2013, sendo que estas práticas tiveram uma frequência maior entre os anos 2007 e 2009;

- não existe uma regularidade quanto ao tempo de dinamização, embora a duração média de cinco a doze meses seja a que apresenta maior número de blogues, com quase metade dos casos (37 blogues);

- os meses em que houve mais blogues a serem criados foram os de setembro e outubro, com cerca de 55% do total, e o encerramento no período de abril a junho corresponde a cerca de 65% dos blogues inativos;

- a zona centro (entre o rio Douro e o Tejo) é a que concentra mais blogues, com cerca de 53% do total;

- quanto ao público-alvo, os blogues direcionados exclusivamente para o 7.º e para o 8.º anos de escolaridade correspondem a 51% do total, com vinte casos cada, para o 9.º correspondem a 14% (onze casos), os restantes englobam anos de escolaridade em simultâneo (7.º, 8.º e 9.º anos – 22%, 7.º e 8.º anos – 5%, 8.º e 9.º anos – 5% e 7.º e 9.º anos – 3%);

- tendo em conta o contexto, as motivações e os propósitos, verificamos que a categoria “Blogue Turma” é a mais frequente, com 48% do total, seguida pela “Cartolina”, com 33%, e da “Projeto”, com 19%;

- cerca de 82% dos blogues contêm explicitação de objetivos e propósitos num *post* de abertura ou numa das bandas laterais, mas apenas 11% dos inativos

contém um encerramento formal, através da explicitação num *post* de encerramento;

- quanto às publicações, 43% do *corpus* contém entre vinte e um e cem *posts*, 37% até vinte *posts* e 21% mais de cem entradas;

- quanto à interação, 56% dos total dos blogues contém menos de vinte comentários, 26% contém entre vinte e um e cem comentários e 18% mais de cem participações, o que traduz uma interação, globalmente, reduzida, mas com casos significativos de sucesso no que diz respeito à participação e produtividade;

- quanto aos *links* presentes nas barras laterais dos blogues, destacamos o facto de 59% dizer respeito a blogues, 44% a “*sites* de interesse”, 35% a *links* de apoio a Português, bem como o facto de 31% do total não disponibilizar esta funcionalidade;

- se quisermos destacar os principais *widgets*, reparamos que em 88% dos blogues há a funcionalidade de “Arquivo”, em 68% de “Perfil”, em 37% de “Calendário”, a mesma percentagem para “*Posts* recentes”, em 33% de “Pesquisar” e 29% de “Comentários recentes”;

- As cores azul, branco, cinzento e preto são as mais presentes no fundo dos blogues, respetivamente com uma percentagem de 25%, 15%, 14% e 10%.

Num segundo momento do nosso estudo (Aproximação aos sujeitos), elaborámos e aplicámos dois questionários, um a professores autores e dinamizadores e outro a alunos que participaram nestes ambientes *online*, bem como uma entrevista a professores dinamizadores. Destacamos os objetivos e a utilidade destes instrumentos de recolha de dados: contribuíram para a construção e reformulação da grelha de identificação e caracterização e para o alargamento do nosso *corpus* de análise, e permitiram aceder à perspetiva dos responsáveis por estas iniciativas e dos participantes envolvidos, por meio de respostas e testemunhos pessoais. Com efeito, julgamos que esta “aproximação” aos participantes nos blogues revelou-se uma mais-valia para o nosso estudo, quer pelo reforço na recolha de dados, quer pelos indicadores de análise, quer pelas perceções dos intervenientes na dinamização e participação nestas plataformas quanto a motivações, objetivos e balanços. Destacamos alguns resultados desta segunda fase, divididos entre as perceções dos professores e as

dos alunos. Relativamente aos **professores** dinamizadores respondentes ao **questionário** (que correspondem a 30% dos autores do nosso *corpus* de análise), salientamos o seguinte:

- a maioria (61%) ainda mantém a dinamização, embora boa parte (43%) apenas tenha dinamizado um blogue, o que nos leva a questionar as razões de tal situação;

- as principais motivações que estiveram na base da dinamização de blogues, de acordo com as respostas obtidas, foram o interesse pelas tecnologias aplicadas à educação (83%), os resultados escolares pouco satisfatórios na disciplina de Português (39%), a consulta de blogues na Internet e o conhecimento das suas vantagens (26%), resultado de uma formação TIC (17%) e sugestão de um/a colega (8%);

- os objetivos prioritários foram: partilhar conhecimentos e experiências (78%), divulgar textos e trabalhos escritos dos alunos (74%), motivar e favorecer a leitura (70%), incentivar a colaboração e a cooperação (65%), motivar e favorecer a escrita (61%), fomentar a autonomia dos alunos (57%), criar estratégias e atividades mais atrativas e eficazes de ensino e aprendizagem (57%), facilitar o acesso a conteúdos e informações (52%);

- quanto aos suportes e meios multimédia utilizados nos *posts*, 65% referiu que utiliza texto, áudio, vídeo e *links*, o que nos permite inferir da perceção dos professores quanto às mais-valias destes suportes para uma maior captação dos alunos e para tornar a aprendizagem mais atrativa;

- no que diz respeito às práticas didáticas que adquirem maior relevo, salientam-se a publicação de trabalhos e textos escritos dos alunos (83%), atividades complementares às aulas (43%), a divulgação de textos e trabalhos interdisciplinares, informações e conteúdos da disciplina de Português e projetos escolares e extraescolares (com 39% cada);

- 57% dos professores respondeu que partilha com os alunos a dinamização do blogue, o que traduz o propósito de responsabilizar o principal público-alvo nestas plataformas e de reforçar a motivação para esta experiência pedagógica;

- quanto às dinâmicas das publicações, 74% referiu que as publicações ocorrem aquando de um conteúdo oportuno, 60% à medida que solicitava os

textos ou trabalhos aos alunos, 57% de acordo com o estudo de determinado conteúdo, obra ou texto, 26% por sugestão dos alunos e apenas 22% de acordo com a planificação da disciplina de Português;

- como tarefas explicitadas nos *posts* sobre o domínio da escrita, 70% referiu que foi o incentivo à participação através de comentários, 43% desafios relacionados com a publicação, 39% questões sobre o conteúdo dos textos escritos, 35% resolução de problemas (debates e aprofundamento de ideias), 30% reformulação de texto e apenas 17% pesquisas no âmbito da publicação;

- quanto aos quatro géneros textuais mais publicados, as respostas obtidas colocam o texto narrativo (17%) em primeiro lugar, seguido pelo de opinião (16%), sínteses e sinopses (12%) e pelo poético (11%);

- 44% dos professores “nunca” solicitou aos alunos a reformulação de textos, enquanto 13% a solicitou “sempre”, sendo que 17% o faz “quase sempre”, outros 17% “metade das vezes” e 9% “raramente”;

- a construção de frase(s) é o aspeto da língua mais solicitado para reformulação com 74%, seguida pela ortografia (61%), pontuação (43%), acentuação (39%), texto (39%) e 9% não solicita reformulações;

- todos os professores respondentes ao questionário consideram que o *blogue* contribuiu para uma melhoria da escrita, sendo que, numa escala gradativa de 0 a 4, cerca de metade situa esse contributo no nível 3 dessa escala.

No que diz respeito aos resultados provenientes das **entrevistas** aos **professores** dinamizadores, destacamos o seguinte:

- os principais objetivos para a utilização do *blogue* centram-se nas potencialidades de publicação, partilha e arquivo de conteúdos e produções escritas dos alunos;

- o *blogue* torna o ensino-aprendizagem do Português mais atrativo e o facto de os alunos gostarem de ver os trabalhos expostos e preferirem escrever no computador reforçou esta aposta pedagógica por parte de professores;

- confirmam-se as duas vertentes do *blogue*: enquanto *recurso* – facultando o acesso a informação e funcionando como repositório de conteúdos; enquanto *estratégia* – permitindo a divulgação de textos escritos e trabalhos dos alunos para partilha e interação a partir dos mesmos;

- é necessário um crescendo de confiança entre professor e alunos e a atribuição de responsabilidade, tendo em vista uma publicação e participação mais efetivas;

- as mais-valias do *blogue* para o domínio da escrita, de acordo com o testemunhos dos entrevistados, centram-se no aumento da produção textual e na melhoria neste domínio decorrente da exposição pública.

Relativamente ao **questionário** aplicado aos **alunos** participantes na utilização desta ferramenta, a ordem decrescente dos aspetos mais valorizados ou considerados positivos com a participação do *blogue* foi a seguinte: a preocupação com a correção linguística (97,8%); a frequência da leitura dos *posts* (89,1%); a reação positiva à criação do *blogue* (89,1%); a atenção e a leitura dos comentários do professor dinamizador (89%); a melhoria na escrita com a participação no *blogue* (89%); o achar interessante ter textos publicados (87%); a avaliação positiva da participação no *blogue* (84,8%); as visitas ao *blogue* (84,8%); e as expectativas em receber respostas e *feedback* (84,7%). No fundo, os dados provenientes destes questionários permitiram-nos confirmar que os alunos aderem e fazem uma avaliação bastante positiva quanto à criação e à participação no *blogue*, reconhecem o aumento de produtividade e as melhorias no âmbito da escrita; têm hábitos de leitura, quer dos *posts* quer dos comentários; reconhecem a correção linguística, apesar de escreverem numa plataforma social da Internet; consideram, na sua maioria, interessante a publicação dos seus trabalhos e textos escritos e revelam expectativas em receber retorno a partir da mesma.

Num terceiro momento (Aproximação ao conteúdo), a observação mais atenta às publicações e à interação que a acompanha levou-nos à análise das dinâmicas relacionadas com a didática da escrita.

Quanto aos ***posts*** da nossa base documental, e sem prejuízo de práticas que considerámos merecedoras de destaque, a nossa análise incidiu com particular atenção nos géneros textuais divulgados e solicitados, bem como nos conteúdos sobre os quais incidem propostas de reformulação e de partilha. Dos resultados apurados da análise às publicações, destacamos os seguintes:

- no total, registámos 1775 *posts*, que correspondem a 1792 práticas de escrita das quatro que definimos, sendo que apenas oito blogues não contêm práticas no âmbito dos nossos propósitos;

- a grande maioria diz respeito à “Divulgação” (78,3%), seguida pela “Solicitação” (17,4%), pela “Partilha” (3,7%) e pela “Reformulação” (0,6%), o que confirma que um dos grandes objetivos do blogue é a publicação de trabalhos e textos escritos dos alunos;

- do total das práticas “Divulgação”, 41,9% situam-se na categoria blogue “Cartolina”, o que também confirma as características e os propósitos desta tipologia que definimos;

- apenas 19,6% explicitam tarefas de escrita e, destas, 93,5% situam-se nas práticas “Solicitação”, o que nos leva a inferir que grande parte dos professores não utiliza a potencialidade do blogue para desenhar estratégias, designadamente solicitar atividades ou lançar desafios a partir das publicações; este valor poderá justificar a interação globalmente reduzida, que se verifica nas outras práticas (em 55,7% das práticas há ausência de comentários);

- quanto a ferramentas e recursos multimédia utilizados, observamos que predomina a imagem, uma vez que 70% destas práticas contêm uma ilustração ou desenho, seguida pelo *Slideshare* (17%) (enquanto ferramenta auxiliar na publicação de *Powerpoints* relativos a conteúdos e trabalhos dos alunos), *Youtube* (8%), vídeos (7,6%) e *links* (5%);

- os cinco géneros textuais mais publicados nas práticas de “Divulgação” são: os textos poéticos (22%), seguidos por fichas de leitura (19,5%), pelo texto narrativo (18%), pelos textos argumentativos e de opinião (9,4%) e pelos textos informativos e expositivos (8,4%);

- quanto aos géneros textuais mais solicitados (nas práticas de “Solicitação”), encontramos uma alteração nesta ordem de frequências, uma vez que os textos argumentativos e de opinião são os que ocupam o primeiro lugar com quase um terço das solicitações (32,8%), seguidos pelo comentário (25%), pelos textos informativos e expositivos (8,8%), pelo texto narrativo (7%) e pelos textos poéticos (4,5%);

- as práticas de “Partilha” correspondem a 3,7% do total e o conteúdo publicado diz respeito a informações sobre autores e obras, concursos (literários, ortografia), projetos, conteúdos e atividades da disciplina de Português, ferramentas e recursos tecnológicos, sugestões de leitura, vídeos promocionais da escrita, notícias sobre prémios de alunos como incentivo e futuras participações, entre outros;

- só registámos dez práticas de “Reformulação” e, quanto ao conteúdo, as atividades solicitadas dizem respeito à ortografia, pontuação, explicitação de questões gramaticais, correção de testes e textos escritos através de sugestões, reescrita através da apresentação de um plano para reformulação de textos realizados pelos alunos num teste escrito, níveis de língua, através de um exercício de transformação textual e de aperfeiçoamento de trabalhos dos alunos.

No que diz respeito aos **comentários**, procurámos analisar a interação desencadeada a partir de publicações no âmbito da escrita: uma análise comparativa da interação de três *posts* (de cada uma das três categorias) e outra a um *post* (da categoria “Turma”) e respetiva interação. Como resultados destas leituras mais atentas à interação, destacamos os seguintes:

- a maioria das participações é um comentário resposta à tarefa do *post*, uma espécie de “trabalho realizado” individual, o que nos permitiu inferir que a estratégia de interação predominante não corresponde a um debate ou diálogo conversacional sobre determinado assunto ou conteúdo, que pudesse servir para aprofundar ideias e conhecimentos, e, neste sentido, talvez justifique a interação globalmente reduzida;

- grande parte dos comentários (cerca de 80%) contém sugestões, observações, pedidos, observações, agradecimentos relativamente à atividade propostas, embora a maioria apresente apreciações vagas e pouco argumentativas;

- o comentário tem diferentes finalidades no contexto educativo (aceita-se a resposta formal ou não), não segue uma estrutura rígida (contém saudação inicial ou não, despedida ou não), nem contém regras homogéneas e estáveis (há alguma tolerância quanto a transgressões linguísticas), adaptando-se à situação e finalidade comunicativa.

Em síntese, pudemos verificar que a utilização do blogue tem sido uma prática utilizada como estratégia no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB, que, apesar de ainda se verificar continuidade nas dinamizações, houve em período áureo entre 2007 e 2009, com casos de sucesso de publicação e participação. As dinâmicas de funcionamento no âmbito da escrita têm consistido, essencialmente, na publicação e solicitação de produtos escritos, na partilha de informações e conteúdos e experiências curriculares e no acesso a outras informações, através de *hiperligações* e indicação de sítios eletrónicos de interesse. Consideramos, contudo, que estas atividades podem ser mais rentabilizadas, através do desenho de estratégias e tarefas que promovam mais a participação através de comentários e estimulem a produção escrita a partir das publicações.

Como **implicações** deste nosso estudo, consideramos pertinente e eficaz enquadrar a utilização do blogue, as suas mais-valias e potencialidades, com as perspetivas e linhas de orientação que emergiram dos Programas de Português (2009) e das Metas de Aprendizagem (2012). Estamos a pensar, concretamente, na criação de situações de interação (projetos, leituras, acontecimentos, reflexões, diálogos de aprofundamento e clarificação de ideias) para a produção cooperada de escrita, em circuitos de interação dentro e fora da sala de aula, com sentido e intencionalidade social. A partir das componentes de escrita e das operações a realizar, o blogue pode reforçar e agilizar a colaboração num instrumento de aprendizagem em modalidades diferenciadas, como sejam a apresentação de propostas, sugestão e apresentação de pesquisas, outras sugestões, obtenção de reação, confronto de opiniões, procura de alternativas, solicitação de explicitações, apresentação de argumentos, tomada de decisões ou discussão em grupo(s). Neste sentido, sugerimos que esta rentabilização do blogue como estratégia no âmbito de Português deverá contar com a motivação e disponibilidade do professor enquanto intermediário e moderador, as quais deverão ter como aliado um equilíbrio entre a experiência de dinamização por iniciativa própria e a formação na área das TIC e da multimédia.

Apesar das conclusões e implicações a que a investigação conduziu, estamos conscientes de algumas limitações com que a sua realização se

deparou, como o facto de a recolha e levantamento dos blogues se ficar a dever à disponibilidade e ao acesso *online* destas ferramentas e à disponibilidade dos participantes (professores e alunos) em responder aos questionários e à entrevista que elaborámos e aplicámos. Algumas destas limitações poderão ser ultrapassadas no desenvolvimento futuro da investigação sobre este tema, que pretendemos prosseguir. É o caso, por exemplo, da análise de aspetos presentes na interação já recolhida e do alargamento do estudo a blogues de outros níveis de ensino.

Ainda em relação ao desenvolvimento de novos estudo, a investigação realizada apontou-nos outras possibilidades. Assim, tendo em conta:

- o domínio da escrita aparecer constantemente associado, no contexto educativo, a dificuldades e a resistências por parte dos alunos;

- as características propícias para a escrita de textos de opinião e argumentativos que o blogue possui, enquanto plataforma de trabalho e partilha em grupo, e a ausência que verificámos de um trabalho didático sobre este género textual que estabelecesse uma relação entre as sequências de aprendizagem nas aulas e o próprio blogue;

- a adesão e avaliação bastante positivas que os mesmos fazem da participação nestas plataformas sociais da Internet, mas uma interação globalmente reduzida, apesar da motivação inicial;

- que boa parte dos professores apenas dinamizou um blogue, podendo nós questionar se se tratou de uma mera iniciativa que não correspondeu às expectativas e por isso não teve continuidade, se a falta participação continuada dos alunos terá contribuído para esta decisão, se a ausência de conhecimento e/ou formação nestas práticas pedagógicas terão condicionado a continuidade;

- que verificámos, no entanto, casos de sucesso e com continuidade na dinamização, sobressaindo a participação e produção escrita por parte dos alunos e o papel de intermediário e desbloqueador por parte do professor dinamizador;

como desenvolvimento desta investigação, propomos um estudo que incida particularmente nos blogues que tenham revelado mais sucesso, ou seja, analisar de forma particular as publicações e interações que se desenvolveram nestes casos, no sentido de perceber o que contribuiu para o êxito didático-pedagógico

na utilização desta ferramenta e, conseqüentemente, desenhar um conjunto de estratégias e uma bateria de atividades que possam servir de linhas de orientação e sugestão para professores motivados e interessados na dinamização de blogues estratégica.

Por outro lado, consideramos que a elaboração de estudos de caso ou de projetos de investigação-ação, de natureza qualificativa, que acompanhem de perto a dinamização ao longo de determinado período de tempo e incidam com mais detalhe nos procedimentos e nas regulações de ensino por parte do professor e nas trocas de mensagens poderão contribuir para apreender o envolvimento dos sujeitos nesta iniciativa. Com efeito, pensamos que estas análises poderão aprofundar a percepção dos aspetos motivacionais, das participações, das dificuldades, etc., bem como fornecer informações importantes tendo em vista uma melhor conceção de atividades e estratégias de aprendizagem que correspondam às necessidades e expectativas dos intervenientes, quer alunos quer professores. Dadas as potencialidades de interação, um dos domínios que poderia ser estudado de forma específica é o relativo ao ensino-aprendizagem dos textos de opinião e argumentativos.

Considerando a evolução havida nos últimos anos que fez com que, para além do blogue, emergissem de forma saliente outras ferramentas que possibilitam a divulgação e a interação em relação à escrita dos alunos, consideramos relevante o alargamento da investigação à utilização de redes sociais, como o Facebook (pela natureza motivacional em contextos informais e extra escolares) e respetiva aplicação à didática do Português, com base nessas possibilidades e na constituição de uma comunidade, reforçada pelas potencialidades da rede social. O intuito continuará a ser o de compreendermos de que forma estas práticas poderão dar continuidade ou complementar as estratégias didático-pedagógicas na disciplina de Português e também de que forma poderão, eventualmente, ser articuladas com o blogue, enquanto ferramenta em que o acesso e a publicação podem surgir como mais alargados.

Bibliografia:

ABREU, Lília Santos (2005). O Chat educacional: o professor diante desse género emergente. *Gêneros Textuais & Ensino*. Angela Paiva Dionisio, Anna Machado, Maria Auxiliadora Bezerra (Org.). Rio de Janeiro: Lucerna. pp. 87-94.

Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC, 2008.

ALARCÃO, I., ANDRADE, A. I., ARAÚJO e SÁ, M. H. & MELO, S. (2009). De la Didactique de la langue à la didactique des langues: observation d'un parcours épistémologique. *Les Cahiers de l'Acedle*, 6 (1), pp. 3-36.

ALEXANDER, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? *EDUCAUSE Review*, vol. 41, no. 2 (March/April 2006), pp. 32-44.

ÁLVARES PEREIRA, L. & BARBEIRO, L. (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. PNEP. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

ALVIM, L. (2007). Avaliação da qualidade de blogues. *Actas 9º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*. Ponta Delgada, Açores: BAD. Disponível em <http://badinfo.apbad.pt/Congresso9/COM105.pdf>.

AZEVEDO, F. RENATA J. S. (2012). *Gêneros Textuais e Práticas Educativas* (Coord.:). Lidel – Edições técnicas.

BALÇA, A. e TOMÉ, A. (2012). A leitura literária na escola: Desafios para o estudo de um conto de Eça de Queirós. AZEVEDO, F.; RENATA, J. S. (2012), *Gêneros Textuais e Práticas Educativas* (Coord.:). Lidel – Edições técnicas, pp. 115-123.

BALTAZAR, N. e AGUADED, I. (2005). Weblogs como recurso tecnológico numa nova educação. *4.º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, em Aveiro*. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/baltazar-neusa-aguaded-ignacio-weblogs-educacao.pdf> (Consultado a 6 de jul. 2009.)

BARBEIRO, L. F. (1990). O processo de escrita e o computador. *Revista Portuguesa de Educação*. 3 (3), pp. 139-149.

BARBEIRO, L. F. (1994). *Consciência metalinguística e expressão escrita*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga.

BARBEIRO, L. (2005). Página da escola e escrita: da divulgação dos produtos à construção de conhecimento. *VII Simpósio Internacional de Informática*

Educativa–SIIE05. Leiria. Disponível em <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/SIIE/2005/PDFs/Comunica%E7%F5es/c1-Barbeiro.pdf>

BARBEIRO, L. F. (2008). Escrita, Participação e Aprendizagem: O Caso do Blogue Interescolas. L. BARBEIRO & J. A. B. CARVALHO (Coord.) *Actividades de Escrita e Aprendizagem*. Leiria e Braga: Escola Superior de Educação, Centro de Investigação em Educação (CIEd) - U. Minho. CD-ROM., p. 85-101.

BARBEIRO, L. F. (2011). Writing and Weblogs: The Dimension of Interaction. In L. Gómez Chova, I. Candel Torres, A. López Martínez (Ed.) *INTED201 – International Technology, Education and Development Conference – Proceedings*. Valencia: International Association of Technology, Education and Development (IATED), 5938-5946.

BARBEIRO, L. F. (2013). Comentários em blogs: subproduto ou subgénero ao serviço da aprendizagem?. Pereira, L. A. e Cardoso, I. (Coord.) *Reflexão sobre a escrita – O ensino de diferentes géneros de textos*, Universidade de Aveiro. pp. 291-302.

BARRÉ-DE MINIAC, C. (1995). Note de synthèse. La didactique de l'écriture: nouveaux éclairages pluridisciplinaires et état de la recherche. *Revue Française de Pédagogie*, 113, 93-133.

BARTOLOMÉ, Antonio (2008). Web 2.0 and New Learning Paradigms. *eLearning Papers* No 8. ISSN: 1887-1542 [Online]; disponível em www.elearningpapers.eu

BOLING, Erica; Castek, Jill; Zawilinski, Lisa; Barton, Karen; Nierlich, Theresa (2008). Collaborative Literacy: Blogs and Internet Projects. *The Reading Teacher*, Vol. 61, N.º 6; pp. 504-506, March 2008, Disponível em: <http://www.sad6.k12.me.us/~besty/collaborative.pdf>

BRONCKART, J. P. (1999). *Atividades de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad.: A. R. Machado e P. Cunha. São Paulo: EDUC.

CARDOSO, Maria Inês Almeida (2009). A relação com a escrita extra-escolar e escolar. Um estudo no Ensino Básico. Tese de doutoramento, Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

CARVALHO, Ana Amélia; MOURA, Adelina; PEREIRA, Luís e CRUZ, Sónia (2006). Blogue: Uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. *Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares - III Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares*, Braga: CIEd; pp.635-652.

CARVALHO, J. A. Brandão (2012). Ensinar e aprender a escrever no século XXI.- (re)configurando um velho objeto escolar. *Anais do SIELP*. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758.

CARVALHO, J. A. Brandão (2003). *Escrita, Percursos de Investigação*. Braga: Universidade do Minho.

CARVALHO, J. A. Brandão (2001). O computador e a escrita - algumas reflexões. P. Dias & C.V. Freitas (orgs.), *Desafios 2001, Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*. Braga: Centro de Competência Nónio Sec. XXI, pp. 683-691.

CHARTIER, R. (2002). Língua e leituras no mundo difital. *Os desafios da escrita*. Trad.: Fulvia M. L. Moretto. Editora UNESP, pp. 11-32.

CHURCHILL, D. (2009). Educational applications of 2.0: using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 40, N.º 1. 2009. Pp. 179-183.

COUTINHO, C. P. (2013). Análise de conteúdo da comunicação assíncrona: considerações metodológicas e recomendações práticas. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6(1), pp. 21-34.

COUTINHO, C. P. (2009). Tecnologias Web 2.0 na sala de aula: três propostas de futuros professores de Português. *Educação, Formação & Tecnologia*; Vol. 2 (1); pp. 75-86, Maio de 2009.

COUTINHO, C. P. (2009). Using Blogs, Podcasts and Google Sites as Educational Tools in a Teacher Education Program. In G. Richards (Ed.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2009* (pp. 2476-2484). Chesapeake, VA: AACE. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/9984>.

COUTINHO, C. P. e BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. (2007). Blog e Wiki: os futuros professores e as ferramentas da Web 2.0. M. J. Marcelino e M. J. Silva (Org.), *Actas do IX Simpósio Internacional de Informática Educativa* (SIIE 2007) (pp. 199-204). Porto: ESE-IPP.

COUTINHO, C. P. e ALVES, M. (2010). Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da internet. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 3, Nº 4, pp. 206-225. Disponível em http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol3_4/refiedu_3.4.4.pdf

COUTINHO, C. P. (2008). Web 2.0: uma revisão de estudos e investigações. Ana A. Carvalho (Org.). *Actas do Encontro sobre Web 2.0*. Braga: CIEEd, (pp. 72-87). Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8530/1/coutinhopaideia.pdf>

CROOK, C. (2008). Web 2.0 technologies for learning: The current landscape – opportunities, challenges and tensions. BECTA.

Despacho n.º 29398/2008, de 14 de novembro de 2008. Disponível em:
<http://www.dgdc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=190>

Despacho n.º 546/2007 de 11 de janeiro de 2007. Disponível em:
<http://legislacao.min-edu.pt/np4/147>

Despacho N.º 5306/2012 de 18 de abril de 2012. Disponível em:
<http://dre.pt/pdf2sdip/2012/04/077000000/1395213953.pdf>

Despacho n.º 10874/2012. Disponível em:
<http://dre.pt/pdf2sdip/2012/08/155000000/2818428184.pdf>

DGIDC (Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular) (2009). Programas de Português do Ensino Básico, Lisboa, Ministério da Educação Disponível em:
<http://www.dgdc.minedu.pt/linguaportuguesa/Documents/Programas%20de%20Portugu%C3%AAs%20homologado.pdf>

DGIDC (Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular) (2012). Metas Curriculares de Português. Online Disponível em:
<http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=16>

DOLZ, J. et SCHNEUWLY, B. (1996). *Genres et progression en expression orale et écrite: éléments de réflexions à propos d'une expérience romande*, Emjeux, 1996.

DOLZ, J., M. NOVERRAZ, M., e SCHNEUWLY, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. (2004) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. pp. 95-128.

DOWNES, Sephen (2004). *Educational Blogging*. Educause Review, Setembro/Outubro. <http://www.educause.edu/>.

DUCATE, Lara C. and LOMICKA, Lara L. (2009). Adventures in the blogosphere: from blog readers to blog writers. *Computer Assisted Language Learning*, 21: 1, pp. 9-28.

FARIA, Paulo (2008). Integração Curricular das Tecnologias Educativas no Ensino da Língua Portuguesa: um blogue para desenvolver a leitura e a escrita. *Educação, Formação & Tecnologias*; vol.1 (2); pp. 11-20, novembro de 2008, disponível no URL: <http://eft.educam.pt>.

FERRÃO TAVARES, C.; BARBEIRO, L. F. (2009). *As Implicações das TIC para o Ensino da Língua*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC, Programa Nacional de Ensino do Português.

FONSECA, L. F. Cabral. (2007). Utilização dos blogues por docentes de Ciências: um estudo exploratório. BARCA, A., PERALBO, M., PORTO, A., DUARTE DA SILVA, B. e ALMEIDA, L. (Eds.) (2007). *Libro de Actas do Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. A.Coruña, Universidade da Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación. ISSN, pp.1138-1663.

GANNON-LEARY, P. M. e FONTAINHA, E. (2007). Comunidades de prática e comunidades virtuais de aprendizagem: vantagens, dificuldades e factores de êxito. eLearning Papers, nº 5: 4. <http://nrl.northumbria.ac.uk/2147/1/Gannon-Leary%20P,%20Fontainha%20E%20-%20Communities%20of%20Practice%20and%20virtual%20learning%20communities-%20benefits,%20barriers%20and%20success%20factors%20-%20article.pdf>

GOMES, M. J. & LOPES, A. M. (2007). Blogues escolares: quando, como e porquê? C. BRITO, J. TORRES & J. DUARTE (Org.). *Actas de Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos*. Setúbal: Centro de Competência CRIE ESE de Setúbal, (pp. 117-133).

GOMES, M. J. & SILVA, A. R. (2006). A blogosfera escolar portuguesa: contributos para o conhecimento do estado da arte. *Prisma.com – Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC*, [revista online – prisma.cetac.up.pt]; ISSN 1646-3153; pp. 289-309.

GOMES, M. J. (2005). Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. MENDES, A.; PEREIRA, I.; COSTA, R. (Eds.) *Actas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa*, Portugal: Leiria – 16-18 de Novembro de 2005, pp. 311-315.

GUICHON, Nicolas e NWOSU, Julie. (2006). La production de l'écrit dans un dispositif multimedia. *Les Cahiers de l'APLIUT*. Vol. XXV. N°3. pp. 29-41.

GUNAWARDENA, C., LOWE, C. & ANDERSON, T. (1997). Analysis of a global on-line debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal of Educational Computing Research*, 17 (4), pp. 395-429.

GUTIERREZ, S. (2005). Weblogs e educação: contribuição para a construção de uma teoria. *Novas Tecnologias na Educação*.V.3 N°1, Maio. Disponível em http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a15_welogs.pdf.

KAYE, Barbara K. (2009). It's a Blog, Blog, Blog World: Users and Uses of Weblogs. *Atlantic Journal of Communication*, 13 (2), pp. 73-95.

KIM, Hyung Nam (2007). The phenomenon of blogs and theoretical model of blog use in educational contexts. *Sciencedirect. Computers & Education*, N.º 51: pp. 1342-1352.

LI, Dan; WALEJKO, Gina. (2008). Splogs And Abandoned Blogs: The perils of sampling bloggers and their blogs. *Information, Communication & Society*, 11(2), pp. 279-296.

LUCAS, M. (2012). Contributo das ferramentas da Web Social para a construção do conhecimento. Tese de Doutorado, Universidade de Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/handle/10773/9780>

MACHADO, A.R. (2005). A Perspectiva Interativa Sociodiscursiva de Bronckart. J.L. Meurer, Adair Bonini, Desireé Motta-Roth (orgs.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. Parábola Editorial. São Paulo, 2005, pp. 237-259.

MARCUSCHI, L. A. (2002). Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R. & BEZERRA, M. A. (Orgs.) *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna. pp.19-36.

MARCUSCHI, L. A. (2008). Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINDALE, Trey; WILEY, David A. (2007). Using weblogs in scholarship and teaching. *Journal TechTrends*, Volume 49, Number 2; pp. 55-61; Março de 2004; disponível em <http://www.springerlink.com/content/b1112366j2070128/>

NETO, C. (2006). O Papel da Internet no processo de construção do conhecimento: uma perspectiva crítica sobre a relação dos alunos do 3º Ciclo com a Internet. Dissertação de Mestrado, Braga: Universidade do Minho.

NIZA, Ivone; SEGURA, Joaquim; MOTA, Irene (2010). *Escrita – Guião de Implementação do Novo Programa de Português*. ME.

OBLINGER, Diana. G. e OBLINGER, James L. (2005). Educating The Net Generation. Educase – Transforming Education Through Information Technologies. Disponível em: <http://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation>

O'REILLY, T. (2005). What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Disponível em <http://oreillyn.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>.

OLIVEIRA, R. M. C. (2006). Aprendizagem mediada e avaliada por computador: a inserção dos blogs como interface na educação. Marco Silva & Edméa Santos (orgs.), *Avaliação da Aprendizagem em Educação Online*. São Paulo: Edições Loyola., pp. 333-346.

PATRÍCIO, M. R. V.; GONÇALVES, V. (2009). Exploração de ferramentas web 2.0 na formação inicial de professores. *EDUSER: revista de educação*, Vol. 1(1), pp. 6-25.

PEDRÓ, F. (2006). *The new millennium learners: challenging our views on ICT and learning*. OCDE. Disponível em: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=848507>.

PEDRÓ, F. (2009). New millennium learners in higher education: evidence and policy implications. *International conference on 21st century competencies*, Brussels, pp. 21-23 September 2009. <http://www.nmlconference.be/wp-content/uploads/2009/09/NML-in-Higher-Education.pdf>.

PEREIRA, L. A. & CARDOSO, Inês. (2011), *Ensinar a escrever Português com os Novos Programas*. Asa.

PEREIRA, L. A. & CARDOSO, I. (2010). Os textos de reflexão (livre) em contexto de formação de professores de escrita: Que género? Que mundos? Que desafios?. *Línguas e educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspectivas a partir de um projecto*, Andrade, A. I. e Pinho, A. S. (Org). Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, pp. 133-156.

PEREIRA, L. A. (2003). Para uma Didáctica da Escrita no Ensino Básico – Pressupostos, Teses e Condições de Possibilidade. A. Neto, J. Nico, J. C. Chouriço, P. Costa & P. Mendes (Eds.), *Didácticas e Metodologias de Educação – Percursos e Desafios* (pp. 109-116). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

PEREIRA, L. A. (2000). Sequência didáctica. Lamas, Estela Pinto Ribeiro (Ed.), *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica* (pp. 439-440). Porto: Porto Editora.

POMBO, Teresa Sofia. (2008). Avaliação Formativa e Aprendizagem da Língua Portuguesa no contexto de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Portaria n.º 476/2007, de 18 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.dre.pt/util/getdiplomas.asp?iddip=20071418>

Portaria n.º 266/2011, de 14 de setembro de 2011. Disponível em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=60>

PRENSKY, Marc (2001), Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), NBC University Press. <http://www.marcprensky.com>

REDECKER, C. (2009). Review of learning 2.0 practices: study on the impact of web 2.0 innovations on education and training in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

REUTER, Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture. Paris: Esf.

RICHARDSON, W. (2006). Blogs, Wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

RODRIGUEZ, C.; CRUZ, E.; FRADÃO, S. (2012). *Repensar as TIC na educação – o professor agente transformador*, Fernando Alberto Costa (Coord.). Santillana, 2012.

ROSÁRIO; Elsa Maria Chaves (2010). *A Aprendizagem da Escrita através da Web 2.0*. Tese Mestrado, Universidade de Aveiro, 2010.

RUBIO, Ramón; MARTÍN, Santiago; MÓRAN, Samuel (2007). Collaborative Web Learning Tools: Wikis and Blogs. Universidad de Oviedo, Campus de Viesques s/n Gijón, Asturias 33203, Spain.

SÁNCHEZ GARCÍA, Sandra; CRESPO Gemma Lluch e TOLEDO, Tatiana del Río (2013). La lectura al web 2.0. Estudi de cas: els blogs en el 'Reto Delirium'. *@tic. Revista d'Innovació Educativa*. (nº 10). DOI: 10.7203/attic.10.1783. <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/1783/1997>.

SANTOS, Elsa Martins dos (2005). Chat: E agora? Novas regras - nova escrita. *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*, Carla Coscarelli e Ana Elisa Ribeiro (Orgs.). Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. pp. 151-184.

SANTIAGO, Ana; PAIXÃO, Sofia (2012). *Metas Curriculares de Português – Leitura comparativa dos objetivos e descritores de desempenho doe 2.º e 3.º Ciclos*. Texto Editora.

SIM-SIM, I., DUARTE, I., e FERRAZ, M. J. (1997). A Língua Materna na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho. Lisboa: Ministério da Educação – DEB.

TORRE, Isabel (2012). *Clubes virtuais de leitura: Práticas e competências leitoras*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

WITTE, Shelbie (2007). That's online writing, not boring school writing: Writing with blogs and the Talkback Project. *Internacional Reading Association*; pp. 92-96.

ANEXO 1 – listas dos 78 blogues do nosso *corpus* por ordem alfabética

<http://123portugues.blogspot.pt>
<http://22mosqueteiros9h.blogspot.pt>
<http://7a08.blogs.sapo.pt/>
<http://7a09.blogs.sapo.pt>
<http://7aesca.blogspot.pt>
<http://7b09.blogs.sapo.pt>
<http://7i09.blogs.sapo.pt>
<http://8a08.blogs.sapo.pt/>
<http://8csemtoques.wordpress.com/>
<http://8e09.blogs.sapo.pt>
<http://9csemtoques.wordpress.com/>
<http://abiblogteca.blogspot.com/>
<http://amaraspalavras.blogspot.pt>
<http://areaprojecto8c.blogspot.pt>
<http://arquivoe-portugues.blogspot.pt/>
<http://asletrasdo9d.wordpress.com/>
<http://blogdononod.blogspot.pt>
<http://blogfolio.blogs.sapo.pt/>
<http://blogoitavos.wordpress.com/>
<http://contributos.wordpress.com/>
<http://deuseseheroisnaodisseia.blogs.sapo.pt/>
<http://diariodogatomalhado.blogspot.com/>
<http://eestorias.wordpress.com>
<http://escolaedesafios.blogspot.pt>
<http://escolaefantasia.blogspot.pt>
http://escritacriativa_ejaf.blogs.sapo.pt
<http://faladores.blogspot.pt>
<http://falarmelhorescrevermelhor.blogspot.com/>
<http://falarverdade-carregosa.blogspot.pt>
<http://historiasdo7a.blogs.sapo.pt>
<http://leituraseescritas.blogspot.pt/>
<http://leituraseescrituras.blogspot.com/>
<http://lerescrevernet.blogspot.pt>
<http://lerevoar.blogspot.com/>
<http://lerparaaprender-7b.blogspot.pt>
<http://lerparaser-7.blogspot.pt/>
<http://lerporprazer8.blogspot.com/>
<http://letraslusas.blogspot.com/>
<http://linguaportuguesa9ano.blogspot.pt>
<http://mestrefinezas.wordpress.com>
<http://mestrefinezas2010.wordpress.com>
<http://mestrefinezas2011.wordpress.com>

<http://meus8portugues.blogspot.pt>
<http://molharapalavra.wordpress.com/>
<http://netescrita.blogspot.pt/>
<http://nonosebi.wordpress.com/>
<http://nucleoportugues0708.blogspot.com/>
<http://obaudaspalavras.blogspot.pt>
<http://ocantinhodo7a.blogspot.pt>
<http://ocantinhodo8a.blogspot.pt>
<http://oitavoc.wordpress.com/>
<http://oitavoseb23nelas.blogspot.com/>
<http://omelhordo8a.wordpress.com/>
<http://ostragalivros.blogspot.pt>
<http://ostragapalavras.wordpress.com>
<http://outrasleituraslp.blogspot.pt>
<http://paginasescritas.blogs.sapo.pt/>
<http://paginasescritasii.blogs.sapo.pt/>
<http://paginasescritasiii.blogs.sapo.pt/>
<http://palavrasdesever.wordpress.com>
<http://partilhaonline.blogspot.pt/>
<http://paulofaria.wordpress.com/>
<http://prof-mota.blogspot.com/>
<http://profteresa.net/projectosdeleitura/>
<http://reguilas7b.blogspot.pt>
<http://sala16.blogspot.pt>
<http://salinhado8b.blogspot.pt>
<http://sapatofalante.wordpress.com>
<http://superdotados.blogs.sapo.pt/>
<http://textosdo7b.blogs.sapo.pt/>
<http://textosdo7g.blogs.sapo.pt/>
<http://textosport.blogspot.pt>
<http://tocarasestrelas.blogspot.pt>
<http://todosparaaprender.blogspot.pt>
<http://turmamaisleitora.wordpress.com>
<http://wwwapalavra.blogspot.pt>
<http://wwwsermais.blogspot.pt>

ANEXO 2 – Questionário aos professores dinamizadores

(<http://questionarios.ua.pt/index.php/374289/lang-pt>)



Tendo tido conhecimento de que dinamiza ou dinamizou blogues no âmbito da leção da disciplina de Português/LP a turmas do 3.º Ciclo do Ensino Básico, venho solicitar a sua disponibilidade para responder a um questionário que contribuirá para um estudo que estou a desenvolver no âmbito da Web 2.0 e da escrita no 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), enquadrado no projeto nacional "Protexos: ensino da produção de textos no Ensino Básico" (PTDC-CPE-CED/101009/2008).

O preenchimento deste questionário poderá ajudá-lo/a num exercício de autoavaliação da dinâmica que imprimiu (imprime) ao(s) blogue(s) que dinamizou (dinamiza), podendo, eventualmente, dar-lhe pistas para reformulação ou futuros projetos deste tipo. Se quiser que o/a mantenha informado/a sobre os resultados deste estudo, poder-me-á contactar pelo e-mail: ferreira.joma@gmail.com

Para facilitar a resposta, este questionário está dividido por categorias.

Todas as informações prestadas no âmbito deste questionário são confidenciais.

Muito obrigado pela participação!

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

Carregar inquérito não terminado

QUESTIONÁRIO a professores dinamizadores de blogues no âmbito da disciplina de Português/LP do 3.º Ciclo do Ensino Básico

0% 100%

1. Caracterização pessoal e profissional

* 1.1. Sexo:

☐ Feminino ☐ Masculino

* 1.2. Idade:

Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ 20 a 30 anos
☐ 31 a 40
☐ 41 a 50
☐ mais de 50

* 1.3. Categoria profissional:

Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ Professor do quadro de escola
☐ Professor do quadro de zona pedagógica
☐ Professor contratado
☐ Outra: Qual?

* 1.4. Tempo de serviço docente da disciplina de Português:

Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ até 10 anos
☐ 11 a 20 anos
☐ 21 a 30 anos
☐ mais de 31 anos

* 1.5. Região do país onde lecionava quando dinamizou o(s) blogue(s) no âmbito da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB):
Escolha uma das seguintes respostas

☐ a norte do Douro

☐ entre o Douro e o Tejo

☐ a sul do Tejo

☐ nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira

[◀ Anterior](#) [Seguinte ▶](#)

[Sair e limpar questionário](#)

[Continuar mais tarde](#)

2. Motivações e objetivos na dinamização do(s) blogue(s)

* 2.1. Em que ano letivo começou a dinamizar blogues no âmbito da lecionação de Português do 3.º CEB?

* 2.2. Quantos blogues dinamizou no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ +

2.2.1 Indique o(s) endereço(s) do(s) blogue(s) que dinamizou/dinamiza.

* 2.3. Ainda mantém a dinamização de blogues neste âmbito?

☐ Sim ☐ Não

* 2.4. Indique as razões que o/a levou a criar o(s) blogue(s) no âmbito do Português do 3.º CEB.
Selecione no máximo 3 respostas

☐ Sugestão de uma colega

☐ Consulta de blogues na Internet e conhecimento das suas vantagens

☐ Já tinha criado e dinamizava blogues noutro âmbito

☐ Proposta de formação no âmbito das TIC

☐ Interesse pelas TIC aplicadas à educação

☐ Resultados escolares dos alunos pouco satisfatórios na disciplina de Português

☐ Outro(s)

* 2.5. Indique os objetivos que estiveram na base da dinamização do blogue.
Selecione no máximo 10 respostas

☐ Motivar e favorecer a escrita

☐ Motivar e favorecer a leitura

☐ Fomentar a autonomia dos alunos

☐ Reforçar a partilha de conhecimentos e experiências

☐ Facilitar o acesso a conteúdos e informações da disciplina

☐ Permitir o acesso a mais fontes de informação

☐ Reforçar a integração dos alunos e criar um bom clima na turma

☐ Incentivar a colaboração e a cooperação entre os alunos

☐ Aumentar a interação e discussão entre os alunos

☐ Aumentar a interação e discussão entre os alunos e visitantes

☐ Proporcionar um ambiente mais lúdico de ensino e aprendizagem

☐ Permitir uma aproximação aos interesses e motivações dos alunos, como é o caso das TIC

☐ Divulgar textos e/ou trabalhos dos alunos à turma e à comunidade

☐ Criar estratégias e atividades mais atrativas e eficazes de ensino e aprendizagem

☐ Construir projeto(s) no âmbito da leitura e/ou da escrita

☐ Criar um espaço e tempo de diferenciação pedagógica

☐ Outro(s)

[◀ Anterior](#) [Seguinte ▶](#)

[Sair e limpar questionário](#)

[Continuar mais tarde](#)

* 3.1. O(s) blogue(s) que dinamizou/dinamiza no âmbito da disciplina de Português do 3.º CEB foi/é um blogue (foram/são blogues):
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ de uma turma, dinamizado durante um (ou parte de um) ano letivo
- ☐ de uma turma, dinamizado durante dois ou mais anos letivos
- ☐ para várias turmas do 3.º CEB, durante vários anos letivos
- ☐ pessoal/de Professor para várias turmas que lecionou no 3.º CEB?
- ☐ Outro tipo de blogue? Qual?

* 3.2. A escolha do interface (*template*, aspeto gráfico, cores, imagens) foi:
Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ irrelevante 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 muito relevante

* 3.3. Que ferramentas incluiu/inclui no interface do blogue?
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ Nenhuma
- ☐ Links e sites de interesse
- ☐ Tags
- ☐ Visualizações
- ☐ Arquivo
- ☐ Calendário
- ☐ Pesquisa
- ☐ Estatísticas
- ☐ RSS
- ☐ Outras. Quais?

* 3.4. Que sites e links colocou/coloca no interface do blogue?
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ Nenhum
- ☐ Blogues
- ☐ Imprensa
- ☐ Escola
- ☐ Passatempos
- ☐ Gramáticas
- ☐ Dicionários
- ☐ Prontuários
- ☐ Documentos orientadores da atividade curricular
- ☐ Outros. Quais?

* 3.5. Que suportes/meios incluiu/inclui nos posts?
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ Só texto
- ☐ Texto e áudio
- ☐ Texto e links
- ☐ Texto e vídeo
- ☐ Texto, áudio, vídeo e links
- ☐ Outras: Quais?

* 3.6. Indique as práticas didáticas mais frequentes que efetuou/efetua através do blogue.
Selecione no máximo 5 respostas

- ☐ Atividades complementares às aulas
- ☐ Publicação de textos e/ou trabalhos dos alunos da disciplina de Português
- ☐ Publicação de textos e/ou trabalhos interdisciplinares dos alunos
- ☐ Pesquisa, leitura, seleção, síntese de informação
- ☐ Divulgação de informações/conteúdos da disciplina
- ☐ Realização de trabalhos de casa
- ☐ Realização de trabalhos de grupo
- ☐ Elaboração de projetos/atividades no âmbito da leitura
- ☐ Elaboração de projetos/atividades no âmbito da escrita
- ☐ Elaboração de portefólios/repositórios de textos/trabalhos dos alunos
- ☐ Propostas de debate e de intercâmbio sobre determinado assunto/conteúdo
- ☐ Aperfeiçoamento e revisão de textos
- ☐ Jogos lúdicos e didáticos
- ☐ Divulgação de iniciativas, projetos, informações várias da escola ou extraescolares
- ☐ Exercícios de gramática
- ☐ Outra(s)

4. Dinâmicas de publicação no blogue

* 4.1. Quem dinamizou/dinamiza o blogue da turma?
Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ Só o professor.
☐ Só os alunos.
☐ O professor e os alunos.

* 4.2. O conteúdo dos posts a publicar foi/é trabalhado em sala de aula antes de ser publicado?
Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ Nunca 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 Sempre

* 4.3. De que forma e com que ritmo procedeu/procede às publicações/posts?
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ À medida que solicitava textos/trabalhos aos alunos
☐ Quando surgia um conteúdo ou informação especialmente oportuno
☐ De acordo com o estudo de determinado conteúdo, obra, texto,...
☐ Por sugestão dos alunos
☐ Previamente calendarizados e de acordo com a planificação da disciplina
☐ Outra(s):

* 4.4. Que tarefas específicas explicitou/explicita nos posts relativas aos textos/trabalhos dos alunos?
Selecione todas as que se apliquem

- ☐ Questões sobre o conteúdo dos textos/trabalhos
☐ Desafios relacionados com a publicação
☐ Pesquisas no âmbito da publicação
☐ Resolução de problemas (debates, aprofundamento de ideias,...)
☐ Reformulação de texto
☐ Incentivo à participação através de comentários
☐ Nenhuma
☐ Outra(s):

* 4.5. Fez/faz uma avaliação individual da participação dos alunos no blogue?

- ☐ Sim ☐ Não

5. Práticas de escrita no blogue

5.1 Hierarquize os géneros textuais elaborados pelos alunos publicados no blogue, sendo que o primeiro foi o mais trabalhado/publicado.
Clique num item na lista à esquerda, começando com o item de maior classificação, e percorrendo os itens até ao menor.
As suas escolhas A sua classificação

Textos dramáticos	
Textos narrativos	
Textos poéticos	
Textos de opinião	
Cartas	
Notícias	
Entrevistas	
Reportagens	
Relatos de experiências	
Sínteses, sinopses, críticas (a obras, filmes,...)	
Relatórios	
Outro(s)	

Se seleccionou Outro(s), indique quais:

* 5.2. Solicitou/solicita os alunos para a reformulação dos textos e/ou comentários a partir do blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

- ☐ Nunca 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 Sempre

* 5.3. Sobre que aspetos da língua portuguesa solicitou/solicita mais reformulação:
Selecione todas as que se apliquem

☐ Ortografia
☐ Acentuação
☐ Pontuação
☐ Construção de frase(s)
☐ Texto
☐ Nenhum
☐ Outro(s):

* 5.4. A participação dos alunos através dos comentários foi/é alvo de preparação e/ou reformulação em sala de aula?

Escolha uma das seguintes respostas

☐ Nunca 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 Sempre

6. Reflexão sobre a dinamização do blogue

* 6.1. Considera que os objetivos da dinamização do blogue foram/têm sido alcançados?

Escolha uma das seguintes respostas

☐ minimamente 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 totalmente

* 6.2. Considera que a dinamização do blogue contribuiu/tem contribuído para uma melhoria do domínio da escrita dos alunos?

Escolha uma das seguintes respostas

☐ Não, não contribui 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 sim, contribui mesmo muito

* 6.3. Se um/a colega que está a pensar dinamizar um blogue no âmbito da disciplina de Português lhe pedisse a sua opinião, o que lhe diria?

[Anterior](#) [Submeter](#)

[Sair e limpar questionário](#)

[Continuar mais tarde](#)

ANEXO 3 – Questionários aos alunos que participam/participaram nos blogues

(<http://questionarios.ua.pt/index.php/537163/lang-pt>)



Tendo tido conhecimento de que participas ou participaste em blogues no âmbito da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico, venho solicitar a tua disponibilidade para responder a algumas perguntas que contribuirão para um estudo no âmbito da escrita e da participação de alunos em blogues escolares.

Ao participares neste estudo, estás a colaborar com um projeto nacional – “Protexotos: ensino da produção de textos no Ensino Básico” (PTDC-CPE-CED/101009/2008). A tua colaboração é, como vês, muito importante!

Todas as informações prestadas no âmbito deste questionário são confidenciais.

Obrigado pela tua participação!

[Seguinte ▶](#)

[Sair e limpar questionário](#)

[Carregar inquérito não terminado](#)

QUESTIONÁRIO a alunos que participaram em blogues no âmbito da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico

0% 100%

Questionário

* 1. Tenho a mesma preocupação em escrever corretamente quando escrevo à mão ou no computador?

☐ Sim ☐ Não

* 2. Como reagiste à iniciativa do professor de Português em criar o blogue de turma?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Mesmo muito motivado/a 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Nada motivado/a

* 3. Fazias visitas frequentes ao blogue da turma?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, faço mesmo muitas visitas 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não fiz visitas ao blogue

* 4. Como encaraste a tua participação no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Com muito interesse 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Sem nenhum interesse

* 5. Leste os posts e os comentários publicados no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, li-os todos 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não li nenhum

* 6. Achaste interessante ter os teus textos publicados no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, achei muito interessante 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não achei nada interessante

* 7. O blogue contribuiu para que escrevesse mais vezes?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, contribuiu mesmo muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não contribui nada

* 8. Sentiste-te confiante e autónomo quando escreveste um texto para ser publicado no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, senti-me mesmo muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não me senti nada confiante

* 9. A participação no blogue contribuiu para que te sentisses mais desinibido do que nas aulas?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, contribuiu muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não contribui nada

* 10. Com os teus comentários, procuraste fazer avançar a discussão/debate acerca do tema/assunto proposto?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, procurei muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não procurei nada

* 11. Quando fizeste um comentário no blogue, ficaste com expectativas a aguardar pelo feedback dos teus colegas?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, fiquei muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não fiquei nada

* 12. Escreveste um comentário no blogue como se estivesses num *chat*, *msn*, facebook ou outro?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, escrevi como se estivesse num *chat*, *msn*, facebook, etc 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não escrevi nada igual como se estivesse num *chat*, *msn*, facebook, etc.

* 13. Tiveste preocupação com a ortografia, a acentuação e a pontuação quando fizeste um comentário no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, tive muita 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não tive preocupação

* 14. Antes de publicares no blogue um texto solicitado, costumavas fazer uma reflexão ou uma planificação?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, fazia sempre 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, nunca fazia

* 15. Costumavas fazer pesquisas no âmbito de atividades do blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, fazia sempre 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, nunca fazia

* 16. Costumavas ter em atenção as observações, as solicitações, as correções,... que o professor fazia no blogue através de comentários?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, tinha sempre 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, nunca tive

* 17. Que aspetos costumavas reformular mais frequentemente?
Selecione todas as que se apliquem

☐ Ortografia

☐ Acentuação

☐ Pontuação

☐ Construção de frases

☐ Texto

☐ Nenhum

☐ Outro(s):

* 18. O teu interesse pela disciplina de Português passou a ser maior por participares num blogue de turma?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, foi muito maior 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, foi o mesmo

* 19. Também tiveste oportunidade de dinamizar o blogue?

☐ Sim ☐ Não

* 20. Consideras que melhoraste a escrita com a participação no blogue?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ Sim, melhorei muito 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 ☐ 0 Não, não melhorei nada

* 21. Indica três palavras que, para ti, melhor definam o blogue.

1

2

3

22. Em que região do país habitavas quando participaste no blogue no âmbito da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico?
Escolha uma das seguintes respostas

☐ a norte do Douro

☐ entre o Douro e o Tejo

☐ a sul do Tejo

☐ nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira

Submeter

Sair e limpar questionário

Continuar mais tarde

ANEXO 4 – E-mail aos professores dinamizadores

Caro/a colega:

O meu nome é José Manuel da Costa Ferreira, professor de Português numa escola em Aveiro, doutorando em Multimédia em Educação e membro do projeto “Protexos: ensino da produção de textos no Ensino Básico” (PTDC-CPE-CED/101009/2008), da Universidade de Aveiro.

Tendo tido conhecimento de que dinamiza ou dinamizou blogues no âmbito da lecionação da disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico, venho solicitar a sua disponibilidade para responder a um **questionário** que contribuirá para uma investigação inserida no Doutoramento, que estou a desenvolver no âmbito de blogues em contexto escolar do Português do 3.º CEB e da escrita.

Para participar, clique no link.

<http://questionarios.ua.pt/index.php/374289/lang-pt>

Se souber de colegas que também tenham dinamizado blogues com alunos na disciplina de Português do 3.º CEB, peço-lhe que lhes reencaminhe este e-mail. Muito obrigado!

Este estudo procura também obter feedback dos alunos que participam/participaram neste tipo de blogues escolares. Neste sentido, solicito-o/a ainda quanto à possibilidade de fazer chegar um outro questionário aos seus alunos.

Caso seja possível, agradeço, desde já, que me comunique para o e-mail: ferreira.joma@gmail.com para posterior envio do *link* com o questionário a aplicar aos alunos.

Ficarei disponível para qualquer esclarecimento adicional.

Muito Obrigado pela colaboração!

Cumprimentos,
José Ferreira

ANEXO 5 – E-mail às direções de escolas/agrupamentos

Exmos. Senhores

No âmbito de uma investigação inserida no doutoramento em Multimédia em Educação e do projeto nacional “Protextos: ensino da produção de textos no Ensino Básico” (PTDC-CPE-CED/101009/2008), da Universidade de Aveiro, que incide na dinamização de blogues escolares na disciplina de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), solicito desta forma que este e-mail seja reencaminhado a todos os professores de Português do 3.º CEB do vosso Agrupamento.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração!

Para participar, cliquem no link abaixo.

<http://questionarios.ua.pt/index.php/374289/lang-pt>

Muito obrigado pela colaboração!
Atenciosamente,
José Ferreira

ANEXO 6 – Ilustração da tabela Excel, construída a partir dos elementos de análise da Grelha 1 – Identificação e caracterização dos blogues (1.ª parte)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	Grelha 1 - Recolha/amostra de blogues estratégia LP 3.º Ciclo										
2	Identificação e caracterização geral										
3	endereço	Nome do blogue	Início	Fim	duração	ativo	local/escola	ano esco	contexto		
4									tipologia	post / pág. intr	post fecho
5											
6	http://123portugues.blogspot.pt	1.2.3. - Português!	Set/11		Ativo	SIM	Ponte de Lima	79,8,9	B - blogue turma	não	
7	http://22mosqueteiros9h.blogspot.pt	22mosqueteiros9h	Nov/12		Ativo	SIM	Quefuz	99ano	B - blogue turma	sim	
8	http://7a08.blogspot.pt/	79A... sei lá!	Out/08	Fev/09	5 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
9	http://7a09.blogspot.pt	Percurso Alternativo 09	Out/09	Dez/09	3 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
10	http://7a09.blogspot.pt	7a09 - blogue dos turma dos Intréus	Mai/12	Jun/13	14 meses	não	Amarante	79ano	B - blogue turma	não	sim
11	http://7b09.blogspot.pt	79B	Out/09	Jan/10	4 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
12	http://7i09.blogspot.pt	79i - 2009/10	Out/09	Jan/10	4 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	não	não
13	http://8a08.blogspot.pt/	89A... melhor não há	Out/08	Abr/09	7 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
14	http://8csemtoques.wordpress.com/	89C sem toques	Nov/09	Jun/10	8 meses	não	Aveiro	89ano	B - blogue turma	sim	não
15	http://8e09.blogspot.pt	8E	Set/09	Jan/10	5 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
16	http://9csemtoques.wordpress.com/	99C sem toques	Out/09	Jun/11	9 meses	não	Aveiro	99ano	B - blogue turma	sim	não
17	http://abiblogteca.blogspot.com/	Na Bibliotec	Jun/05	Jun/08	37 meses	não	CharCaparica (LX)	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
18	http://amaraspalavras.blogspot.pt	Amar as palavras	Out/06	Nov/06	3 meses	não	Alenquer	79,81,99	C - blogue projeto	sim	não
19	http://areaprojecto8c.blogspot.pt	Área de Projecto 89C	Nov/07	Mai/08	7 meses	não	Alenquer	89ano	A - blogue cartolina	não	não
20	http://arquivoe-portugues.blogspot.pt/	Arquivo em espaço de memórias	Out/08		Ativo	SIM	Lousinhã	79,81,99	A - blogue cartolina	sim	
21	http://asletrasdo9d.wordpress.com/	As Letras do 9ºD	Set/08	Jun/10	9 meses	não	Penafiel	99ano	B - blogue turma	sim	não
22	http://blogdononod.blogspot.pt	Blog do 9º D	Out/09	Jun/10	9 meses	não	Albufeira	99ano	B - blogue turma	não	não
23	http://blogfolio.blogspot.pt/	Blogfolio do 79C	Set/08	Abr/09	8 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
24	http://blogoitavos.wordpress.com/	Projectos no 8º	Out/07	Mai/08	8 meses	não	CharCaparica (LX)	89 ano	A - blogue cartolina	sim	não
25	http://contributos.wordpress.com/	Ponto de Encontro	Abr/07	Mai/10	37 meses	não	Aveiro	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
26	http://deuseseheroisnaodisseia.blogspot.pt/	Os Deuses e Heróis na Odisseia	Mai/07	Jun/07	2 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	C - blogue projeto	não	não
27	http://diariodogatoalhado.blogspot.com/	Diário do Gato Malhado	Abr/06	Jun/06	3 meses	não	CharCaparica (LX)	89ano	C - blogue projeto	sim	sim
28	http://eestorias.wordpress.com	"8estorias"	Ago/09	Mar/10	8 meses	não	CharCaparica (LX)	79ano	C - blogue projeto	sim	sim
29	http://escoladesafios.blogspot.pt	Na aventura de aprender	Out/07	Mai/09	20 meses	não	Ponte de Lima	89 e 99	B - blogue turma	sim	não
30	http://escolafantasia.blogspot.pt	99B - Escola e Fantasia	Set/10		27 meses	não	Ponte de Lima	89 e 99	B - blogue turma	sim	não
31	http://escritacriativa_ejaf.blogspot.pt	Ateliê de Escrita Criativa	Out/09		Ativo	SIM	Arruda Vinhos (LX)	79,81,99	C - blogue projeto	sim	
32	http://faladores.blogspot.pt	Os Faladores	Mai/04	Jun/04	2 meses	não	Alenquer	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
33	http://falarmelhorescrevermelhor.blogspot.com/	Falar Melhor Escrever Melhor	Out/07	Abr/08	7 meses	não	Aveiro	89ano	B - blogue turma	sim	não
34	http://falarverdade-carregosa.blogspot.pt	Falar Verdade a Mentir	Mai/07	Mai/07	1 dia	não	Oliveira Azeméis	89ano	C - blogue projeto	sim	não
35	http://historiasdo7a.blogspot.pt	Blogue do 7º A	Out/10	Mar/11	6 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
36	http://laboratorio-de-escrita.blogspot.pt	Laboratório de escrita	Dez/08	Abr/09	5 meses	não	Caldas da Rainha	79ano	C - blogue projeto	sim	não
37	http://leituraseescritas.blogspot.pt/	Leituras e Escritas	Abr/08	Abr/08	1 dia	não	77	79 e 99	A - blogue cartolina	não	não
38	http://leituraseescritas.blogspot.com/	Leituras e escritas	Set/08	Jun/10	22 meses	não	Costa Caparica	89 e 99	B - blogue turma	sim	sim
39	http://leresrevernet.blogspot.pt	PiLP - Plano Interactivo de Língua Portuguesa	Nov/09	Fev/13	39 meses	não	V.N. de Famalicão	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
40	http://lerevoar.blogspot.com/	Ler é Voar	Out/07	Abr/08	7 meses	não	Aveiro	79ano	B - blogue turma	sim	não
41	http://lerparaprender-7b.blogspot.pt	Ler é aprender	Set/11	Abr/13	19 meses	não	Ponte de Lima	79,8,9	B - blogue turma	sim	não
42	http://lerparaser-7.blogspot.pt/	Ler para Ser	Set/07		Ativo	SIM	Nelas	79,8,9	A - blogue cartolina	sim	
43	http://lerporprazer8.blogspot.com/	Ler por Prazer 89Ano	Out/04	Dez/05	13 meses	não	77	89ano	C - blogue projeto	não	não
44	http://letraslusas.blogspot.com/	Letras Lusas	Dez/08	Abr/09	5 meses	não	Penafiel	99ano	B - blogue turma	sim	não
45	http://linguaportuguesa9ano.blogspot.pt	Língua Portuguesa 9ºAno	Out/09	Mai/10	8 meses	não	Quefuz	99ano	B - blogue turma	sim	não
46	http://mestrefinezas2010.wordpress.com	Mestre Finezas - Língua Portuguesa	Out/09	Set/10	12 meses	não	Castro verde	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
47	http://mestrefinezas2010.wordpress.com	Mestre Finezas - 2010-2011	Set/10	Jun/10	10 meses	não	Castro verde	79,81,99	B - blogue turma	não	não
48	http://mestrefinezas2011.wordpress.com	Mestre Finezas - 2011-2012	Set/11	Jun/11	10 meses	não	Castro verde	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
49	http://meus8portugues.blogspot.pt	meus8portugues	Nov/12	Mai/13	7 meses	não	Quefuz	89ano	B - blogue turma	sim	
50	http://molharapalavra.wordpress.com/	Molhar a palavra	Out/11	Mai/13	19 meses	não	Aveiro	89ano	B - blogue turma	sim	não
51	http://netescrita.blogspot.pt/	Netescrita	Mar/04	Nov/10	77 meses	não	Vila do Conde	79ano	A - blogue cartolina	sim	não
52	http://nonosebi.wordpress.com/	Nonos@EBI	Set/08	Jun/09	10 meses	não	CharCaparica (LX)	99ano	B - blogue turma	sim	não
53	http://nucleoportugues0708.blogspot.com/	Estágio de Português 2007/2008	Jan/08	Mai/08	5 meses	não	77	79ano	A - blogue turma	sim	não
54	http://obaudaspalavras.blogspot.pt	O Baú das palavras	Mai/08	Nov/11	7 meses	não	Condado-a-Nova	79,8,9	C - blogue projeto	sim	não
55	http://ocantinhodo7a.blogspot.pt	O Cantinho do 7º A	Nov/06	Jun/07	8 meses	não	Alenquer	79ano	A - blogue cartolina	não	não
56	http://ocantinhodo8a.blogspot.pt	O Cantinho do 8º A	Set/07	Jun/08	10 meses	não	Alenquer	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
57	http://oitavoc.wordpress.com/	Blogue do 89C	Set/07	Jun/08	9 meses	não	CharCaparica (LX)	89ano	B - blogue turma	sim	não
58	http://oitavoseb23nelas.blogspot.com/	Blogue da disciplina de LP 89A e 89B Nelas	Out/08	Jun/09	9 meses	não	Nelas	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
59	http://omelhordo8a.wordpress.com/	O melhor do 89A	Nov/08	Mai/09	7 meses	não	Penafiel	89ano	B - blogue turma	sim	não
60	http://ostragalivros.blogspot.pt	Ostragalivros	Nov/10	Abr/11	6 meses	não	Castro verde	99ano	C - blogue projeto	sim	não
61	http://ostragalivros.wordpress.com	Ostragalivros - A Nossa Oficina	Dez/10	Abr/12	17 meses	não	Castro verde	79 e 99	C - blogue projeto	não	não
62	http://outrasletraslp.blogspot.pt	Outras palavras	Out/10	Mar/11	6 meses	não	Camarate	99ano	B - blogue turma	sim	não
63	http://paginasescritas.blogspot.pt/	Páginas Escritas	Abr/05	Jun/06	14 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
64	http://paginasescritasil.blogspot.pt/	Páginas escritas II	Fev/06	Abr/06	3 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	99ano	A - blogue cartolina	sim	não
65	http://paginasescritasil.blogspot.pt/	89A-2006/2007	Mar/06	Jun/07	15 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
66	http://palavrasdesever.wordpress.com	Palavras de Sever	Dez/06		Ativo	SIM	Sever do Vouga	79,81,99	A - blogue cartolina	sim	
67	http://partilhaonline.blogspot.pt/	Partilha online	Nov/10	Mar/12	16 meses	não	Póvoa de Varzim	79,81,99	A - blogue cartolina	sim	não
68	http://paulofaria.wordpress.com/	Língua Portuguesa	Fev/07	Out/09	32 meses	não	Barcelos	79,81,99	B - blogue turma	sim	sim
69	http://prof-mota.blogspot.com/	Prof. Mota	Set/07	Jun/08	10 meses	não	Castro verde	99ano	B - blogue turma	sim	sim
70	http://profteresa.net/projectosdeleitura/	Projectos de leitura	Set/10	Jun/11	10 meses	não	CharCaparica (LX)	89ano	C - blogue projeto	sim	não
71	http://lerevoar.blogspot.com/	Regulais79B	Mar/11	Mar/11	1 mês	não	Quefuz 77	79ano	B - blogue turma	sim	não
72	http://sala16.blogspot.pt	Sala 16	Jan/06	Jun/09	30 meses	não	Azeitão	79,81,99	B - blogue turma	sim	sim
73	http://salinhado8b.blogspot.pt	A salinha do 89B	Out/07	Jun/08	9 meses	não	Alenquer	89ano	A - blogue cartolina	sim	não
74	http://sapatofalante.wordpress.com	Concurso: "Ai Al... Se este sapato falasse"	Mar/10	Mar/10	1 mês	não	Castro verde	89ano	C - blogue projeto	sim	não
75	http://superdotados.blogspot.pt/	Percurso Curricular Alternativo	Dez/06	Nov/08	24 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
76	http://textosdo7b.blogspot.pt/	Textos 79B	Mai/06	Jun/08	2 meses	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	não	não
77	http://textosdo7a.blogspot.pt/	Os nossos melhores textos 79D e 79G	Jun/06	Jun/06	1 mês	não	Arruda Vinhos (LX)	79ano	A - blogue cartolina	não	não
78	http://textosport.blogspot.pt	As nossas histórias	Jan/13	Mai/13	5 meses	não	Pampilhosa da Serra	79,81,99	C - blogue projeto	sim	não
79	http://tocarasesestrelas.blogspot.pt	S*****	Set/12	Mai/13	9 meses	não	Ponte de Lima	79ano	B - blogue turma	sim	não
80	http://todosparaaprender.blogspot.pt	A voessa espera... 74 C	Out/09	Dez/09	3 meses	não	Ponte de Lima	79ano	B - blogue turma	sim	não
81	http://turmamaisleitora.wordpress.com	A Turma + Leitora	Out/09	Jul/10	9 meses	não	Castro verde	79,81,99	C - blogue projeto	sim	sim
82	http://wwwwapalavra.blogspot.pt	Somos o 99B	Set/07	Fev/11	43 meses	não	Ponte de Lima	79,81,99	B - blogue turma	sim	não
83	http://wwwsermais.blogspot.pt	Ser mais... 99 A	Out/09	Mar/11	18 meses	não	Ponte de Lima	89 e 99	B - blogue turma	sim	não

Grelha 1 – Comunicação e funcionalidades (2.ª parte)

[illegible]

ANEXO 7 – Ilustração da grelha Excel, construída para recolha dos elementos dos posts no âmbito do EA da escrita

B		C		D		E		F		G		H		I		J		K		L		M		N		O		P		Q		R		S		T		U		V		W		X		Y		Z		AA		AB		AC		AD		AE		AF		AG		AH		AI		AJ		AK		AL		AM		AN		AO																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
Blogue						Respostas publicações																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																			

ANEXO 8 – Guião da Entrevista

[Q1] O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?

[Q2] Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?

[Q3] Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação,... ?

[Q4] Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?

[Q5] Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?

MUITO OBRIGADO!

José Ferreira
ferreira.joma@gmail.com

ANEXO 9 – Entrevista 1

1. O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?

sobretudo tornar mais atrativo o ensino/aprendizagem desta disciplina

2. Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?

fichas informativas, fichas com exercícios, powerpoints, testes de aval. formativa

intenção - ajudar alunos no seu estudo

3. Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação,... ?

apenas nos comentários

4. Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?

muito positiva

5. Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?

sim. criei 1 blogue apenas para publicar textos/trabalhos dos alunos, o que acabou por funcionar como uma força impulsionadora para a escrita (alunos passaram a escrever mais, e sobretudo com mais cuidado/interesse/empenho, porque viam os seus textos publicados na net)

MUITO OBRIGADO!

ANEXO 10 – Entrevista 2

1. O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?

Considero que a associação entre as novas tecnologias a o ensino é indispensável. Os blogues são uma ferramenta de fácil utilização que nos permite divulgar conteúdos e ao mesmo tempo aperfeiçoar competências de escrita. Os alunos gostam de ver expostos os seus trabalhos e preferem utilizar o computador para escrever do que o papel.

2. Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?

No que diz respeito ao blogue escolar disponibilizo os trabalhos realizados pelos alunos no âmbito da disciplina de português e outras. Também incluo *posts* com livros, filmes para desencadear comentários. O intuito é sempre divulgar os trabalhos e aperfeiçoar competências de escrita em interactividade.

3. Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação,... ?

O desenvolvimento do blogue a nível escolar levanta sempre algumas limitações a nível de administração. Como o blogue se destina a alunos do 7.ºano, ainda imaturos para acederem ao blogue com todas as permissões, a gestão do blogue é da minha responsabilidade. Os alunos participam através da realização dos trabalhos e do comentário aos *posts* disponibilizados. Neste momento, alguns alunos têm acesso ao blogue para publicação de posts.

4. Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?

A adesão dos alunos é satisfatória. Poderia haver mais dinamismo, mas isso implica mais anos de experiência.

5. Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?

Acho que pode estimular porque os alunos gostam de participar e revelam maior preocupação quando colocam os posts. Os outros alunos também agem como *corretores* e comentam o desempenho dos restantes. Eles gostam particularmente de textos livres. Para além disso, todas as estratégias que levem os alunos a escrever são úteis.

MUITO OBRIGADO!

ANEXO 11 – Entrevista 3

1. O que o/a levou a criar um blogue no âmbito da disciplina de Português?

Criei o blogue no âmbito da disciplina de português, em 2008. Na altura, eu já usava, pessoalmente, blogues para escrever e, como costume dizer, “inventar”. E o inventar, neste caso, inclui outras formas de expressão sem ser a escrita. Num deles, “brincadeiras à laia de fuga” publicava desenhos abstratos que eu própria fazia no *paint*. Noutros, “perfis inventados”, publicava perfis, de facto, inventados, também feitos no *paint*. Noutro cruzava a arte de uns com as palavras de outros: “leilão de pensamentos”. Desta série, ainda tinha um, onde, a partir da arte dos outros, eu própria criava com as palavras as minhas *sentenças* (“Sei lá...”). Todos estes blogues *nasceram* em 2006 (um em 2007) e pararam em 2008, um em 2009.

Paralelamente e sempre funcionando como *casa mãe*, desde 2006, existia “o meu Carpe diem”, numa segunda versão. O primeiro chamava-se apenas “Carpe diem”. Um blogue que servia e ainda vai servindo para tudo e de onde tudo parte, ainda que, ultimamente, a *produção* seja menor.

Nesse tempo, apesar de já ser professora de português, nunca me ocorreu a ideia de criar um blogue para a disciplina. Estávamos no início da utilização das TIC nas escolas. E foi precisamente pela frequência de uma acção de formação nessa área, que envolvia a utilização da plataforma Moodle, que despertei para o mundo das ferramentas da web 2.0, enquanto recursos que poderiam vir a ser um bom elemento de suporte e apoio às aulas. Às aprendizagens.

Criada a disciplina no Moodle, ainda durante a formação, comecei a trabalhar com os alunos que tinha na altura, propondo-lhes, nos fóruns, exercícios simples de escrita, como pequenos comentários a textos, imagens, etc. Usava também como repositório de informação, mas a dinamização era feita, essencialmente, no sentido de *provocar* a escrita. E os alunos aderiram. E comecei a sentir que o espaço do Moodle não “chegava”, ou seja, senti que tinha de mostrar o que ali se passava. Ali e nas aulas. Sempre apostei, enquanto professora, na promoção da escrita, portanto, sempre houve, por exemplo, propostas semanais de escrita. E havia textos que tinham de ser partilhados. Achava eu. E foi assim que nasceu o blogue “e-Arquivo” com a finalidade, como escrevo no primeiro post, “de arquivar / divulgar trabalhos que os alunos vão fazendo ao longo dos anos”.

2. Que publicações colocava no blogue e com que intencionalidade?

Parece-me que a resposta a esta pergunta se encontra na questão anterior.

De facto, a intencionalidade inicial foi a de arquivar / divulgar os trabalhos dos alunos decorrentes de propostas feitas em sala de aula.

E agora que revejo essas situações, não posso deixar de destacar que nesse post inicial que refiro antes, uso o verbo “divulgar”. Se calhar, se fosse agora, usaria o verbo “partilhar”. No entanto, e pensando melhor, ali, no blogue, o trabalho é mesmo só de divulgação.

3. Como organizava a participação dos alunos, que dinâmicas de participação, ... ?

Em 2009, comecei a frequência do Curso de *Mestrado em Pedagogia do ELearning* na Universidade Aberta e aí “despertei” para a utilização pedagógica das ferramentas da web 2.0.. Mas também para a realidade de ser quase impossível tornar a utilização dessas ferramentas uma prática comum. Na altura, tínhamos acesso aos computadores portáteis da escola que podíamos requisitar para as aulas. Mas eram poucos. Em média, um para quatro alunos, numa turma. Outro obstáculo era a fragilidade do acesso à internet em sala de aula. Falhava frequentemente, o que impedia a realização de um trabalho constante e consistente. Logo, as aprendizagens não se desenvolviam de forma sistematizada. Não podendo, em sala de aula, orientar os alunos de forma a garantir um bom uso das ferramentas, optei por insistir na utilização da plataforma moodle que os alunos podiam usar sem problemas na biblioteca da escola, sempre com a minha orientação, mas de uma forma a explorar a parte lúdica do ensino da língua, por isso, quase sempre com um carácter não obrigatório. O blogue continuou a ser apenas um arquivo e espaço de divulgação.

Entretanto, os computadores portáteis avariaram... Portanto, na actualidade, a utilização do computador em sala de aula depende da disponibilidade dos alunos usarem os seus.

Mais recentemente, tentei usar para promover a participação da escrita na caixa de comentários mediante propostas feitas nos postes. Mas havia sempre a hipótese de participar através da entrega em sala de aula dos trabalhos ou por mail. Muitos alunos optavam por estas últimas situações e, por isso, e porque não me sentia em condições de os “obrigar” a participar no blogue, a utilização do mesmo acabava por não ser rentabilizada. Curiosamente, ou não, sempre que era proposto que comentassem textos de colegas que eram publicados ou que respondessem aos próprios comentários, o número de alunos que o fazia era reduzido. Estou convencida de que se fosse possível, em sala de aula, usar o acesso à internet de forma “universal”, ou seja, que todos o pudessem fazer nas mesmas condições, os resultados seriam outros. Pelo menos é essa a minha percepção. E mais do que percepção, talvez seja o facto de alguns alunos, a partir da motivação para a utilização do blogue como ferramenta de trabalho, terem feito cadernos diários online e até criado os seus próprios blogues onde escreviam sobre si e os outros ou criavam histórias.

4. Como avalia a adesão e a participação dos alunos nestas plataformas de aprendizagem?

Parece-me, de novo, que a resposta a esta pergunta já se encontra, de certa forma, na anterior. Em síntese, há por parte dos alunos, talvez incongruentemente, porque eles se expõem, e muito!, nas fotos que publicam, por exemplo, algumas reticências quanto ao uso destas plataformas para a aprendizagem. Parece que *estar online* é apenas para diversão... Pergunto sempre se me permitem publicar os trabalhos no blogue. Às vezes, alguns, e inicialmente, não me permitem. Dizem mesmo que têm vergonha... Revelam ter receio de que alguém possa ir comentar e “dizer mal”. Por essa razão, no blogue, os comentários são moderados e só depois de saberem isso e porque aprendem a confiar em mim é que acabam, na maioria das situações, por aceitar que os seus trabalhos sejam publicados.

Por outro lado, e no âmbito de outras atividades como, por exemplo, na dinamização de Clubes e em atividades decorrentes da *desparecida* Área Projeto, eles próprios constroem / construíam os postes. E, nesse casos, é / era possível porque a dinâmica é diferente: trabalha-se em pequenos grupos. Exemplos dessas situações:

Área projeto:

- Área projecto / 7°C
- O Lado B da vida

Clubes:

- A Hora da palavras
- Clube das Mulherzinhas
- O Diário de Inês

5. Considera que o blogue pôde estimular e melhorar a escrita dos alunos? Em que sentido?

Parece-me que a resposta a esta questão tem de ser afirmativa. Os alunos a que me refiro em cima e que criaram, por exemplo, os seus próprios blogues para escrever e que participam / participaram na própria construção dos postes (na situações dos clubes) são disso exemplo. E julgo que posso afirmar que, nesses casos, a escrita desses jovens passou a ser mais “fácil” de ler e classificar. São jovens que conseguem “pegar” num tema e desenvolvê-lo de forma mais rápida que os restantes. Aquele momento de decidir como começar o texto que muitas vezes os “atrapalha” é, nesses casos, problema ultrapassado.

Acrescento que estou a falar de alunos que acompanho / acompanhei durante três anos (7º, 8º e 9º).

Rosalina Simão Nunes

MUITO OBRIGADO!

ANEXO 12 – Ilustração da grelha Excel, construída para recolha dos dados relativos à análise da interação nos três posts dos blogs diferentes

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	Análise contrastiva de 3 blogs																		
2	Blogue/post	N.º do Comentário	Autoria			Intencionalidade / contexto							Conteúdo						
3			Prof	Aluno	Outro	Informal			Formal				Discussão, partilhas,			Escrita			Smiles
4						Conversa	Apreciação	Incentivo	Pergunta, ques	Resposta ao p	Resposta a com	Sugestões, ped	Opinião, aprec	vivências, expe	N.º	ortografia	Pontuação	acentuação	
5	http://paulo	1	1							1	1	1			1	1			
6	BTURMA	2			1					1			1						
7		3		1						1									
8		4	1								1	1							
9		5		1						1		1	1						
10		6		1						1		1	1						
11		7		1						1		1	1						
12		8		1						1		1	1						
13		9		1					1										
14		10		1					1										
15		11	1								1	1							
16		12		1						1			1						
17		13		1						1		1	1						
18		14		1						1		1	1						
19		15		1						1		1							
20		16		1						1		1	1						
21		17			1					1		1	1						
22		18	1									1	1						
23		19			1							1							
24			4	12	3				2	12	3	15	11	0	1	1			0

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	Análise contrastiva de 3 blogs																		
2	Blogue/post	N.º do Comentário	Autoria			Intencionalidade / contexto							Conteúdo						
3			Prof	Aluno	Outro	Informal			Formal				Discussão, partilhas,			Escrita			Smiles
4						Conversa	Apreciação	Incentivo	Pergunta, ques	Resposta ao p	Resposta a com	Pedidos, sugest	Opinião, aprec	vivências, expe	N.º	ortografia	Pontuação	acentuação	
5	http://palav	1		1						1			1						
6	BCartolina	2	1								1	1							
7		3		1						1		1	1						
8		4		1							1			1					
9		5		1						1			1	1					
10		6		1						1			1						
11		7		1						1			1						
12		8		1						1			1						lol
13		9		1						1		1							
14		10		1						1			1	1					
15		11		1						1			1						
16		12		1						1			1						
17		13		1						1		1	1						;))
18		14		1						1			1						
19		15		1						1		1	1						
20		16		1						1				1					
21		17		1						1			1	1					;))
22		18		1						1			1	1					
23		19			1					1			1						
24			1	17	1				0	17	2	5	15	6	0				3

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	Análise contrastiva de 3 blogs																		
2	Blogue/post	N.º do Comentário	Autoria			Intencionalidade / contexto							Conteúdo						
3			Prof	Aluno	Outro	Informal			Formal				Discussão, partilhas,			Escrita			Smiles
4						Conversa	Apreciação	Incentivo	Pergunta, ques	Resposta ao p	Resposta a com	Pedidos, sugest	Opinião, aprec	vivências, expe	N.º	ortografia	Pontuação	acentuação	
5	http://turma	1		1						1		1							
6	BProjeto	2		1							1	1							
7		3		1						1		1							
8		4		1						1		1	1						
9		5		1							1	1			1	1			
10		6		1						1		1	1	1					
11		7		1							1	1	1						
12		8		1						1			1						
13		9		1						1			1						:D
14		10		1						1			1						:D
15		11		1						1		1	1						:D
16		12		1						1		1	1						
17		13		1						1		1	1	1					
18		14		1						1			1						
19		15		1						1		1	1						
20		16		1						1		1	1						:D
21		17		1							1	1	1						
22		18		1							1	1							
23		19			1					1			1						:D :D
24			19						0	14	6	15	13	2	1	1			6